

دكتور محمود البسيوني

الرسم في المدرسة الابتدائية



الرسم في الملائكة ابتداءً

إن رسمى باستخدام الخط هو أنقى ترجمة مباشرة
لأنفعالى .

هنرى ماتيس

إننى لا أرغب فى تمثيل الإنسان كما هو ، ولكن كما
ينبغى أن يكون .

بول كلى

إن الواقع يجب أن يمزق بكل معنى الكلمة ، إن الذى
ينساه الناس أن كل شىء له طابع فريد ، إن الطبيعة
لا تخلق نفس الشىء مرتين . . .

پابلو پيكاسو

طبعة أولى : ١٩٦١

طبعة ثانية : ١٩٧٣

طبعة ثالثة : ١٩٨٣ (مزيدة)

الرَّشْمُ فِي الْمَدْرَسَةِ الْأَنْدَلُسِيَّةِ

دكتور محمود البسيوني

M.A., Ph.D. من جامعة ولاية أوهايو بأمريكا

أستاذ ورئيس قسم التربية الفنية - جامعة قطر

عميد كلية التربية الفنية - سابقاً

جائزة الدولة التشجيعية في التربية

١٩٨٣



دار المعارف

محتويات الكتاب

صفحة

مقدمة الطبعة الثالثة ١١

مقدمة الطبعة الأولى والثانية ١٣

الفصل الأول : الرسم في المدرسة الابتدائية ١٧

مقدمة ١٧

هدف فنى تشكيلى ٢٠

هدف انفعالى ٢٠

الصلة بالطبيعة ٢١

الأسلوب الفنى ٢٢

الخامات الملائمة ٢٣

معالجة اللزمات الآلية ٢٣

الوسائل المعينة ٢٤

التوجيه البنائى ٢٦

التقويم ٢٦

الفصل الثانى : تجربة في تدريس الرسم ٢٩

الهدف العام من التجربة ٢٩

الهدف الخاص من التجربة ٣٠

الصعوبات التى اعترضت تنفيذ الخطة ٣٢

صعوبة التوفيق في اختيار الموضوعات المناسبة ٣٣

الأساس في تسلسل الخطط ٣٦

التلميذات في أثناء العمل ٣٧

٣٨	..... التوجيه الجمعى
٣٩	..... التوجيه الفردى
٤٠	..... نتائج التجربة
٤٣	..... توصيات
٤٣	..... فى الخطه الخطيه
٤٤	..... فى الخطه اللونيه
٤٥	..... فى خطه المساحات اللونيه

٤٧ الفصل الثالث : خطه خطيه

٤٧	..... بيان إحصائى
٤٩	..... التجربة
٥٢	..... تقرير عن سير الدروس
٥٢	..... الموضوع التجريى بائع السلال
٥٣	..... التعليق على النتيجة
٥٣	..... ١ - الأطفال أثناء الفسحه
٥٤	..... ٢ - الطابور بالمدرسه
٥٥	..... ٣ - الحاوى فى الشارع
٥٥	..... ٤ - الأراجوز فى المدرسه
٥٦	..... ٥ - الخروج من الجامع
٥٦	..... تقويم الخطه

٥٧ الفصل الرابع : خطه لونية

٥٧	..... بيان إحصائى
٥٩	..... التجربة
٥٩	..... تقرير عن سير الدروس
٥٩	..... ١ - المراجع
٦٠	..... التعليق على النتيجة

٦١	٢ - صندوق الدنيا
٦١	التعليق على النتيجة
٦٢	٣ - حديقة الحيوان
٦٣	التعليق على النتيجة
٦٤	٤ - بائع الدواجن
٦٥	التعليق على النتيجة
٦٥	٥ - أبراج الحمام
٦٦	التعليق على النتيجة
٦٨	٦ - الديك الرومي
٦٩	التعليق على النتيجة
٦٩	تقويم الخطة

الفصل الخامس : خطة المساحات اللونية ٧١

٧١	بيان إحصائي
٧٢	التجربة
٧٣	تقرير عن سير الدروس
٧٣	١ - المطبخ بالمنزل
٧٤	التعليق على النتيجة
٧٥	٢ - القصاب
٧٦	التعليق على النتيجة
٧٧	٣ - دكان الفاكهة
٧٨	التعليق على النتيجة
٧٩	٤ - الشارع
٨٠	التعليق على النتيجة
٨٠	تقويم الخطة

الفصل السادس : الرسم عند أطفال بعض الشعوب العربية ٨٣

٨٣	..... ضرورة التوجيه
٨٤	..... نتائج بدون توجيه
٨٤	..... ماهية الرسم
٨٥	..... كيفية التوجيه
٨٦	..... النسب
٨٦	..... التوجيه نوعان
٨٨	..... الإثارة
٨٩	..... فاعلية المدرس
٩٠	..... الرسم قصة
٩١	..... الرسم كالكتابة

الفصل السابع : الرسم والتراث ٩٣

٩٣	..... التقليد
٩٣	..... التوجيه بالتراث
٩٤	..... الفن الحديث
٩٥	..... الطبيعة
٩٧	..... الرسم إبداع
٩٨	..... الفروق بين رسوم الأطفال
١٠٠	..... التراث سلاح ذو حدين
١٠١	..... المشكلة وحلها
١٠٢	..... الاستفادة من الفنانين
١٠٣	..... الأطفال يتعلمون من بعضهم
١٠٣	..... بيكاسو على الطريق

١٠٧	.....	الفصل الثامن : تصريحات الفنانين حول رسومهم
١٠٧	.....	مقدمة
١٠٨	.....	هنرى ماتيس
١١٤	.....	بولى كلى
١١٦	.....	پاپلو بيكاسو
١٢٣	.....	كتب للمؤلف
١٢٥	.....	لوحات الكتاب

مقدمة الطبعة الثالثة

بعد استخدام هذا الكتاب وتداوله بين المختصين من رجال التربية الفنية وجدت أن هناك مفاهيم غير واضحة بالنسبة لقضية الرسم في المرحلة الابتدائية . فانتهزت فرصة إعادة طبعه للمرة الثالثة وكتبت ثلاثة فصول جديدة مصورة : السادس والسابع والثامن ، شرحت من خلالها مفهوم الرسم ، وكيف نفرق بين رسم جيد ينتجة الأطفال وآخر لا يتسم بهذه الصفة ويظهر عفويًا بلا نظام إبداعي .

ومن خلال توجيه الناشئين من مدرسي التربية الفنية في مصر والسعودية وقطر ، وملاحظة تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية في كل دولة ، والاطلاع على رسوم الفنانين الحديثين والقدامى ، وجدت من واجبي أن أكتب تلك الفصول الإضافية لأجعل مادة الكتاب أكثر يسرًا في الفهم والتداول من اقتصارها فقط على الجانب التجريبي .

وسيجد القارئ أفكارًا هامة استقاها المؤلف من تصريحات بعض الفنانين أمثال هنري ماتيس ، وبول كلي ، وبابلو بيكاسو في رسومهم وتصويرهم ، وهي اتجاهات إبداعية ، تختلف تمامًا عن محاكاة الواقع .

وبهذه الطبعة الثالثة المزيّدة يجد القارئ عديدًا من الرسوم والصور الإيضاحية للتلاميذ العرب ، وللفنانين الغربيين ، التي أثرت الموضوع وجعلته أكثر يسرًا .

وأرجو من الله الهادي للخير أن يوفقنا نحو المزيد من المعرفة ، فهو الذي
أخرجنا من الظلمات إلى النور ، ويهديه نعمل ، ورضاه نأمل ، إنه نعم المولى
ونعم المعين .

المؤلف

الدوحة في ١٩٨٣/٦/٧ .

مقدمة الطبعين الأولى والثانية

يتجه هذا الكتاب إلى تدعيم فكرة التجريب في تدريس الرسم حتى تصبح عملية ابتكارية متطورة . ولقد وافقت الوزارة منذ سنتين على أن تشكل لجنة للتجريب في التربية الفنية ، تهدف إلى مزاولة بعض التجارب في المشكلات التي ليس لدينا رأى واضح فيها ، لكي تعطى المثل للمعلمين ، ليزاولوا التدريس بعقلية تجريبية تستطيع أن تحدد الأهداف ، وترسم الخطط المختلفة لتحقيقها ، وتستطيع أن تقوم تلك الخطط لتصل منها إلى معرفة مدى ما تحقق من هذه الأهداف . ولقد أتيح للمؤلف في سنة ٥٩ - ٦٠ أن يشرف على تجربة في تدريس الرسم في الفصل الدراسي « ثانية خامس » في مدرسة الملك الصالح الابتدائية المشتركة بالمنيل . وكان الهدف محاولة تنظيم عملية تدريس الرسم في هذا الفصل من أول العام إلى آخره ، ووضع الدروس الملائمة ، المترتبة بعضها على البعض الآخر ، لإيماننا بأن الانتقال من درس إلى درس ، وتقويم كل درس على حدة ، عملية ضرورية لكي يستند التعليم على منطق علمي . ولم نتجه في تفكيرنا إلى عملية الارتجال أو الخطب العشوائي ، فقد كنا طوال الوقت نحاول أن نعي العمليات التربوية ، والقيم الفنية التي نريد أن نكسبها للتلميذات . والدروس المعروضة هنا لا يجب أن ينظر إليها كغاية في حد ذاتها ، وإنما يجب إدراكها كأمثلة ووسائل لتحقيق أهداف تربوية وفنية محددة .

إن الأطفال في سن المرحلة الابتدائية كالنبات الصغير الذي يريد أن
 يترعرع والذي يتطلب جواً ملائماً ، لكي ينمو ويثمر ، وهؤلاء الأطفال في
 غالبية المدارس لا يجدون الوقت ، ولا المعلم الذي يستطيع أن يفهم لغتهم
 الفنية ، ويفك رموزها ، ويستطيع أن يتقبلها بصدر رحب ، وينميها بصورة
 متكاملة ، تعكس على الأطفال عادات ابتكارية وخلقية وعلمية . وما أردنا
 في الحقيقة أن نوضحه هو كيفية استغلال الحصص القليلة المخصصة لمادة
 الرسم في تدريسها في فصل من الفصول على أسس تربوية وفنية واعية
 وقد ناشد السيد وزير التربية والتعليم المركزي منذ أعوام الكثير من أولى
 الأمر أن يضعوا مواصفات للدروس متسلسلة في المواد المختلفة ، يمكن أن
 يستعين بها المدرس الناشئ في التدريس لصغار التلاميذ في المرحلة الابتدائية
 حتى لا يتعثّر في تعليمه لهم ، ويضمن على الأقل تحقيق بعض الأهداف
 المرجوة على ضوء خبرة من هو أنضج منه . ويعد هذا الكتاب محاولة من هذا
 النوع في تدريس الرسم . فالكتاب يوضح الاتجاهات التربوية التي يصح أن
 تسود وبخاصة بين الأعداد الهائلة من المدرسين الذين لا تيسر أمامهم الخبرات
 ليدركوا طبيعة العملية التربوية التي يتعرضون لها .

ونستهل الكتاب بفصل عن تدريس الرسم في المرحلة الابتدائية ،
 فتحدث فيه عن كيفية عمل الخطط ، واختيار الدروس الملائمة ، وتقويم
 النتائج ، ونشرح المبادئ التربوية العامة التي نستند إليها في هذا التنظيم . وفي
 الفصل الثاني نعرض لمجمل التجارب التي نفذت ، والنتائج التي ترتبت
 عليها ، ثم بعد ذلك نفصل في الفصول الثلاث الأخيرة كل خطوة على حدة ،
 ونوضح فيها الدروس كما ألقيت ، واستجابات التلميذات لها . وقد ذيلنا
 الكتاب بطائفة من الصور المنتقاة من هذه التجارب التي توضح كل خطوة

كما ضمنا الكتاب صوراً ملونة لتبين إلى أى مدى نمت التلميذات في اتجاهاتهن
اللونية

وأملنا أن يسهم هذا الكتاب في إمداد مدرسي الرسم بالمرحلة الأولى
بمراجع بنائى عملى ينفعهم في التدريس ، ويعينهم على تعهد ميول الصغار
الفنية بالتوجيه الإيجابي .

والله ولى التوفيق

المؤلف

المعجزة في ٩ / ٤ / ١٩٦١

مصر الجديدة / ١٩٧٣

الفصل الأول

الرسم في المدرسة الابتدائية

مقدمة : يعاني تدريس الرسم في المدرسة الابتدائية من أوجه نقص شديدة ، فمن النادر أن نجد المدرس المتخصص الذي يرعى تدريس هذه المادة طبقاً للأصول التربوية ، وإذا تصادف وتوافر هذا المدرس فإنه لا يجد من الخامات ولا المكان ما يمكنه من تحقيق رسالته . وقد كان هناك تضارب في الآراء في السنوات العشر الأخيرة فيما إذا كان الأفضل أن يعهد بتدريس الرسم في المرحلة الابتدائية لمدرس متخصص ، أو لمدرس الفصل . والاعتماد على مدرس الفصل في تدريس الرسم رغم أنه يتفق مع كثير من مبادئ التربية الحديثة ، إلا أننا لم نمهد له في إعداد هذا المدرس بما يتفق والقيام بهذه التبعة . ونتيجة للتوسع السريع في نشر التعليم الابتدائي لم نعد نشاهد في المدارس الابتدائية نتائج لتدريس الفن توازي النتائج التي كان يحققها التلاميذ في المرحلة الابتدائية بمعناها الأول ، أي قبل توحيد هذه المرحلة في صورة مدرسة واحدة للجميع .

والمشكلة التي يعانيها تدريس الفن في هذه المرحلة تتعلق بالإدراك الفني لطبيعة تعبير الطفل في الفترة من سن ٦ : ١٢ سنة ، وكذلك للأساليب التربوية الخاصة بتوجيهه في هذه الفترة ، وما يلزم لذلك من أدوات ، وخامات ، ومكان فسيح يزاوِل فيه المدرس الفن . وإذا فرضناُ واكتملت هذه الوسائل في مدرسة ما فستظل هناك مشكلة رئيسية بدون حل ، وهي

كيف يعد المدرس خططه للتدريس في هذه المرحلة ، وكيف ينتقل من خطة إلى أخرى ، ومن درس إلى آخر ، مراعيًا التدرج في النمو مع تلاميذه ، وميسرًا لهم خبرات تتناسب مع أعمارهم ، وتكون عندهم مهارات وعادات ، واتجاهات فنية سليمة ، ومعلومات حية تتناسب مع تكوين عقلياتهم كمواطنين مستنيرين في مجتمع متطور .

لم نحاول في هذا الكتاب أن نعالج كل هذه المشكلات المتقدمة ونبدى فيها حلولاً محددة . إذ أن كثيرًا منها يتوقف حله على إزدياد ميزانية التعليم ، وتخطيط الوسائل الكفيلة بإيجاد مدرس متخصص في الفن لهذه المرحلة . (وقد اتجه تخطيط التعليم أخيرًا لحل هذه المشكلة ، وما علينا إلا انتظار الزمن الذي يحقق تكوين المدرس والمدرسة اللازمين لتدريس الفن في هذه المرحلة) وإنما سيقصر علاجنا في هذا الكتاب على المشكلة الفنية الأخيرة وهي إعداد الخطط والدروس المتسلسلة لتلاميذ أحد الفصول بحيث يمكن أن نضرب مثلاً لما يمكن أن يواجهه المدرس من أول العام إلى نهايته إذا ما أراد حقيقة أن يدرس الرسم ، ويصل إلى نتائج ذات قيمة تحقق الأهداف المنشودة . فرسم الطريق الذي يحقق هذه الغاية يحتاج إلى بصيرة من المعلم . وما يصل إليه من نتائج في أى فصل ليس معناه أن ما وصل إليه يمكن أن يطبق بنجاح في فصول أخرى ، فها دام التلاميذ مختلفين من مدرسة إلى أخرى ، ومن بيئة إلى غيرها ، فمن المحتم أن يعيد المعلم التفكير في خططه ليوافق بينها وبين هذه الظروف الجديدة ، ليضمن نجاحًا في النهاية .

وقد توصل المدرسون قديماً إلى تنظيم دروس شبه مقننة لتدريس الرسم ، وذلك في الفترة التي سادت فيها الأمشق ، وكذلك عندما تطور التدريس من طريقة الأمشق إلى طريقة تدريس القواعد . فكانت الأمشق تعطى في

تسلسل ، الواحد بعد الآخر ، كما كانت تدرس قواعد المنظور في تتابع : كل قاعدة تتبعها أخرى ، إلى أن يلمَّ التلميذ بجميع القواعد المطلوبة . ثم ظهرت بعد ذلك مبادئ التربية الحديثة ، وأبرزت لنا أن للطفل طبيعة يجب احترامها ، وأن له نمطاً يجب تعهده بالرعاية ، وأن هناك فناً أصيلاً للطفل يختلف عن طبيعة فن الكبار ، فإنه كلما تركنا الحرية للطفل في التعبير أنتج لنا رسوماً ذات طابع فني أخاذ ، يحمل حساسيته ، وخياله ، ووجهة نظره في الحياة ، بأسلوب متميز له قواعده وأصوله . ظهرت هذه المبادئ وكان على رأسها في البداية « فرانز تشك » بتعاليمه المشهورة وكان يقول : « أنا أرفع الغطاء عن الطفل بينما غيرى يحكمون إغلاقه » ، مشيراً بذلك إلى مدى الحرية التي يجب اتباعها لكي ينتج الطفل فنه غير مقيد أو متأثر بأي ظروف خارجية . وقد ظهرت هذه الأفكار كرد فعل للقواعد والأصول التي كانت متبعة ، وفهمها المدرسون بصورة مغالى فيها ، حتى أن بعضهم كان يعتقد أنه يجب ألا يتدخل إطلاقاً في إنتاج التلميذ ، أو توجيهه حتى لا يؤثر عليه وانتهت المسألة بسلبية من جانب المدرس لا حد لها ، وإنتاج عارض غير موجه من جانب التلميذ ، تظهر مساوئه ، وعدم اشتماله على خبرات واعية في فترة المراهقة .

ولذا ينبغي - بعد أن أوضحنا كثيراً من هذه المبادئ - أن نحاول هنا أن نبين ، بدون مغالاة أو رد فعل لمدرسة معينة ، كيف يمكن أن ينظم المدرس دروسه في تتابع ويربطها بكل القيم التربوية والفنية والاجتماعية والعلمية المعروفة . وبمعنى آخر نحن لا نريد أن نعرض لأمشق تقوم بديلاً عن الأمشق التي ثار عليها تشك وأنصاره ، وإنما نريد أن نبحث جوهر العملية التربوية حينما تؤدي خلال الفن ، وحينما يشتغل فيها المدرس بعقلية منظمة ،

باحثة ، ناقدة ، وإعنية بكل القيم التى يجب تحقيقها ، عن طريق فهم التقاليد الفنية الحديثة والقديمة .

إن الأطفال الذين ندرس لهم فى المرحلة الابتدائية لهم لغة فنية خاصة لا يتقيدون فيها بالواقع ، وهى مليئة بالخيال ، تعبر عن شغف الأطفال ، وملاحظاتهم البريئة فى الحياة . ولذلك يجب أن تراعى بعض المبادئ الهامة فى اختيار الدروس ، وفى الانتقال من درس إلى آخر ، وفى تقويم المهارات والعادات المكتسبة ، وفى انعكاس كل ذلك على حياة التلميذ والمجتمع المحيط به . وسنوضح فيما يلى بعض شروط الخطة الجيدة وأهدافها :

هدف فنى تشكيلى : يجب أن يكون لكل خطة هدف تشكيلى تسعى إلى تحقيقه : كالعلاقات اللونية المتوافقة ، أو تنظيم القوائم والفواتح وتوزيعها توزيعاً جمالياً فى الصورة ، أو إدراك العلاقات الخطية وما يربطها من إيقاعات مختلفة ، أو تنعيم السطوح والتمييز بين ملامسها المتباينة لإدراك غنى العالم المرئى . وهذه المبادئ وغيرها يستمدّها المدرس من فهم العمل الفنى وتحليله ، وإدراك القيم الفنية التى تحققت فى مختلف العصور ، والتى يمكن أن يكون ملماً بها إذا كان فناناً يمارس العملية الفنية .

هدف انفعالى : ويتحقق عن طريق التنظيم الفنى . والمقصود بالهدف الانفعالى هو المعنى الوجدانى الذى تشعه أى صورة عندما يتأملها الرأى . والإنسان يمر فى حياته عادة بلحظات يحس فيها بالمرح والفرح ، بالغضب والاكتئاب ، بالحزن والأسى ، بالتعجب والاندعاش ، بالطرب والحنان .. إلخ . وهذه المعانى الانفعالية ليست محددة بصورة أو بأخرى ، وإنما يدركها الفنانون ببصيرتهم النفاذة فى قيم الحياة . والمدرس الحساس عادة هو الذى يتأمل هذه المعانى فى العالم المحيط به ويدركها من وجهة نظر الطفل ،

ويحاول أن يشاركه في تأملها ببساطة . وهذا التأمل يترجمه المدرس في أثناء شرحه للعلاقات التشكيلية بطريق غير مباشر ، حتى يستجيب له التلميذ بكلية ، وينتجه باللغة الفنية دون أى افتعال .

الصلة بالطبيعة : فالمدرس الأكاديمي عادة يصف الموضوعات بمنطق وصفي يحاول أن يحاكي فيه الطبيعة بمظهرها العارض ، دون أن يضيف عليه أى معنى شاعري ، وبذلك يسيء إلى تلاميذه باستمرار إذ يحولهم من شعراء إلى واقعيين أكاديميين ينتهون - عندما يصلون إلى سن ١٢ وما بعده إلى رسوم من النوع الهزيل الذي لا يتضمن أصالة فنية . فالصلة بالطبيعة في المرحلة الابتدائية أساسها وجداني ، ولا تخضع للمنطق الواقعي ، أو لما درج عليه الكبار من قواعد مألوفة . ولذلك فإن المدرس الناجح في خطته هو الذي يبرز العناصر من زواياها الشاعرية التي تغذي خيال التلميذ ، وتتفق مع استعداده الطبيعي . ومن هنا كانت القصص ، والنوادر ، والحوادث التي تدور حول الحيوانات ، والطيور ، التي يكون لها مغزى خيالي ، متفقة مع عقلية الطفل في هذه المرحلة ، ومسايرة لتفكيره وإدراكه . ويمكن أن نذكر على سبيل التمثيل طائفة من الموضوعات التي يميل إليها تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وهي موضوعات لا نقصد بذكرها ترتيباً معيناً وإنما القصد إبراز نوع الموضوع وطبيعته التي تتناسب مع هذه السن :

قصة جوليفر	الزمار والفيران	بائع اللعب
ساحر أوز	الحاوي	حظائر الحيوانات
الجندي الصفيح	الأراجوز	وابور الزلط
عقلة الصباع	السيرك	المسافرون
أبو رجل مسلوخة	مدينة الملاهي	حديقة الحيوان

السوق	أليس في بلاد العجائب
عسكري المرور	السندباد
الأمومة	
المسحراتي	

ويلاحظ أن هذه الموضوعات جميعها تتضمن صفات متميزة ترتبط بالخيال أكثر من ارتباطها بالواقع ، ونجاحها متوقف على طريقة تقديمها للتلاميذ من هذه الوجهة .

الأسلوب الفني : ويقصد بالأسلوب النمط السائد الذي يميز تلميذاً عن آخر . والنمط أصلاً مرتبط بشخصية التلميذ ، وجزء لا يتجزأ منها ، وهو انعكاس لحالة التلميذ الجسمية ، والانفعالية ، والعقلية . وتظهر بوادر النمط واضحة للمدرس من تتبعه لسلسلة أعمال التلميذ الناجحة : فالطفل الانطوائى يختلف تعبيره عن الطفل الانبساطى ، كما أن هناك طائفة من التشكيلات الفنية المختلفة التى تميز نمطاً عن نمط ، منها : المعماري ، والزخرفي ، والرمزي ، والوصفي ، والتعددى ، وما إلى ذلك ، ومن الجائز أن يجمع التلميذ فى تعبيره بين نمط وآخر إذا كان هذان النمطان غير متعارضين ، كالنمط التجريدى والنمط المعماري ، أو النمط الوصفي والنمط التعبيري ، أو النمط الرمزي والنمط الملمسى فالأصل فى كل نمط أن يؤكد ناحية معينة ، وهى أحياناً لا تتعارض مع ناحية أخرى يمكن أن تميز وجهاً آخر لموضوعه . (فالتجريدى) مثلاً يخلص الأشكال من عواملها العارضة ليؤكد بعض القيم الدائمة ، بينما المعماري يبحث عن الأسس البنائية التى تقوم عليها الصورة ، ولذلك يمكن أن يكون نمط الطفل معمارياً وفى نفس الوقت تجريبياً ، وكذلك الحال عندما نتحدث عن النمط التعبيري والوصفي ، فالأساس فى التعبير هو إبراز الناحية الانفعالية ، والأساس فى الوصف تسجيل مظاهر الطبيعة كما تراها العين فى أية لحظة يمكن أن نتصورها فيها وهى

تسجل الأشياء كعدسة الكاميرا ، وفي هذه الحالة قد نجد تلميذاً تعبيرياً وفي نفس الوقت يتجه تعبيره ناحية الوصف ، ولكن ليست هذه دائماً قاعدة ، إذ أن المهم في النمط الظاهرة الغالبة المتميزة التي تعطى لتعبير التلميذ طابعه الفنى ، وقد يغلب في هذا الطابع الناحية الوصفية أو الرمزية أو التعبيرية .

إلخ فإذا ما تبين المعلم أنماط تلاميذه ، استطاع أن يوفق بين توجيهه وأنماطهم ، وبين تحقيق أهدافه المنشودة من الخطة ومن كل درس على حدة

الخامات الملائمة : ويتلاءم مع النقاط السابقة كثير من الخامات التي يعشقها التلاميذ في هذه المرحلة ويستطيعون التعبير بها ، وأهمها : الألوان الشمعية ، وألوان الباستل ، وألوان الجواش ، والصبغات ، والمداد بأنواعه المختلفة . ويتوقف نجاح كل تلميذ على طريقة إعداد الخامات وتقديمها له . فالمدرس الناجح يعد الخامة ويجربها قبل أن يقدمها للتلاميذ ، وذلك ليتعرف إمكاناتها ، ويتكهن بآثارها ومدى ملاءمتها للتعبير عن الموضوع . والورق الذى يقدمه المدرس لتلاميذه يختلف فى ألوانه ، وفى خشونته ، وكل نوع من الورق يتلاءم مع موضوع معين ، ومع أداة يستخدمها التلميذ للتعبير عن أفكاره . فالورق الأسود مثلاً يمكن أن يستخدم بيسر كأرضية لرسم بألوان الجواش مباشرة ، كما يمكن أن يكون أرضية ملائمة للرسم بلون أصفر ، أو أبيض ، أو برتقالى ناصع . وتغيير لون الورق ، أو حجمه ، أو ملمسه ، له قيمة فى النتائج التى يصل إليها التلاميذ ، وله تأثير على تغيير العادات الآلية التى يصل التلاميذ فيها إلى درجة الثبوت نتيجة تكرار للخامة ، والأداة ، على وتيرة واحدة .

معالجة اللزمات الآلية : ويستطيع المدرس أن يوجه التلاميذ لمعالجة اللزمات الآلية التى تظهر فى رسومهم بوسائل عدة كأن يقدم الموضوع من

وجهة نظر جديدة ويغمره بنواحي انفعالية مثيرة ، أو يغير الخامة والأدوات المستخدمة ، أو يغير في حجم الورقة أو لونها أو ملمسها ، أو يقوم بدراسة تحليلية نقدية مقارنة لإنتاج التلاميذ بحيث تظهر العيوب والمحسن واضحة جلية ، أو يعرض وسائل معينة من إنتاج الفنانين تتفق مع الهدف الذى يبغي تحقيقه ، ويناقش تلاميذه في القيم التى تتضمنها هذه الأعمال ، حتى يكتسب منها خبرة تعينه على صوغ خبراتهم بطريقة مغايرة للعادات التى جمدت والأساس فى كل ذلك تكوين اتجاهات تربوية سليمة نحو الابتكار ، وذلك بخلق العقلية المفكرة التى تعتمد على نفسها فى البحث عن إيجاد حلول مناسبة للمشكلات التى تواجهها . وإذا فشل المدرس فى إيجاد مشيرات جديدة يغير بها من النهج الروتينى المتبع عند تلاميذه تحول إنتاجهم إلى رموز ميتة لا تتضمن معنى أوحوية .

الوسائل المعنية : ليس من السهل أن تنمو الخبرات الفنية إلا إذا كان التلميذ يعيش وسط بيئة فنية تشع بالقيم ، وبالاتجاهات التى يريد المدرس أن يكسبها له . وتخلق هذه البيئة أو هذا الجو العام الذى يسود حجرة الرسم عن طريق الوسائل المعنية التى يختارها المدرس ليحقق بها أهدافه ، فهناك مشكلات لا حصر لها تتعلق بالأصول الفنية لاستخدام الخامات المختلفة ، وأدوات العمل ؛ قد يحاول التلميذ أن يتكشف منها بطريقة الخاصة ما يساعد تعبيره على النمو ، ولكنه قد يأخذ وقتاً طويلاً ليصل إلى كشفه هذا ، والمعلم الواعى هو الذى يحاول جاداً أن ييسر لتلاميذه نماذج مختارة توضح أصول الصنعة المتبعة فى أنواع مختلفة من التعبيرات ، فيمكنه أن يعرضها فى لوحات تتغير من حين لآخر ، ولكى يبين المدرس مثلاً درجات اللون الواحد ، يمكنه أن يستخدم مستطيلات مغطاة بهذه الدرجات ، وملصقة

على لوحة بيضاء ، ليشعر التلاميذ بالاختلافات بين هذه الدرجات ، ثم بينها وهي مستخدمة في بعض أعمال الفنانين أو الأطفال . كما أن القلم الرصاص - الذى يعتبر أداة منتشرة في التعليم - لا يدرك التلاميذ أساليب استخدامه إلا بطرق غشيمة ، في حين أن هذا القلم ينطوى على خبرات كثيرة في استخدامه ، ويمكن أن توجد به نغمات متنوعة ، وتهشيرات مختلفة . ويمكن إذا ما فهمت هذه الخبرات أن تساعد على إبراز كيان التعبير ، وإكسابه التكامل المنشود ؛ وكذلك الحال في الألوان المتوافقة ، التى يستطيع المدرس أن يخلق لها وسائل الإيضاح التى تعين التلاميذ على تفهم المنطق في تنظيم الألوان في علاقات فنية أخاذة .

إن المشكلات التشكيلية سواء في إيجاد النغمات اللونية ، أو العلاقات الخطية ، أو إدراك ملامس السطوح ، أو تفهم الألوان المتباينة ، أو المتوافقة ، أو إيجاد الصلة بين الأرضيات وأشكالها - كلها مشكلات لا يستطيع التلميذ أن يفهمها بمجرد أن يستمع إلى نصيح شفهي من المدرس ، وإنما يجب أن يتبع كل شرح مدلولات تبين ما يعنيه المدرس وما يهدف إليه . ولم يعد هناك شك في قيمة التوجيه عن طريق الوسائل المعينة ، فالمدرس الذى لا يعلم مدرس سلبى يترك عادة عملية التوجيه للظروف العارضة ، في حين أن المدرس المتمكن هو الذى لا يترك في مجال الخبرة التى يقدمها للتلاميذ جانباً إلا ويدرسه دراسة واعية ، ليضمن تكامل الخبرة وانسجامها . ولذلك فإن شرح الموضوع ، وإعداد الخامات ، والوسائل ، والأدوات ، ووسائل الإيضاح ، والشرح والتوجيه ، كلها أمور مرتبطة ، وإذا أهمل المدرس جانباً منها أدى ذلك حتماً إلى ضعف في النتيجة النهائية ، وفي النمو الفنى للتلاميذ .

التوجيه البنائي : إن التوجيه البنائي لا يمكن أن يتم إذا ترك التلاميذ يتلقفون توجيههم من المصادفات ، فالمدرس يوجه أحيانا بطريق غير مباشر عندما يعد لكل جانب في درسه لوازمه المطلوبة - وهذا نوع من التوجيه يسبق شرح الدرس . أما التوجيه التالى فيأتى فى طيات الشرح نفسه . والتوجيه الثالث يأتى عند مروره على التلاميذ ، ونقده لرسومهم ، وقراءتها ، ومناقشة كل تلميذ فيما يعمل . والتوجيه يكون بنائيا إذا اعتمد على لغة التلميذ الأصلية التى تكيفت وفقاً لأهداف الدرس وغاياته . والتوجيه هو المرحلة الوسطى بين الحرية المطلقة والإملاء ؛ والحرية المطلقة معناها ترك التلميذ يعمل ما يشاء دون التقيد بأى قيم قد يستفيد منها إذا جاءته من شخص أنضج ، فى حين أن الإملاء هو فرض القيود على التلميذ الذى يرددها بدون فهم تنفيذاً لأوامر المدرس ، وخوفاً من بطشه . إن الأسلوب الأول لا يعلم ، كما أن الأسلوب الثانى يؤدى إلى نتائج وقتية زائفة . والتوجيه فى الحقيقة هو معاونة التلميذ على أن يتكشف طريقه ، ويعنى هذا أن المدرس سيبدأ بتفهم لغة التلميذ الفنية ويحاول أن يكون فكرة واضحة عن رموزه ، ونمطه ، وعمره الفنى ، ومن هذه الفكرة يترسم المدرس خطوطاً ينيها أمام تلميذه ، ليتخير منها بعد فهم واقتناع كل ما ينساعده على أن ينمى تعبيره ويصقله إن المدرس يكسب تلاميذه كثيراً من العادات فى أثناء عملية التوجيه : يكسبهم الدقة ، والبحث ، والتفكير ، وإدراك العلاقات ، كما يكسبهم المرونة التى تجعل أذهانهم متفتحة ، قابلة للنمو والتطور أما المدرس الذى لا يدرك مسئوليته ، فنجدته يغلق على تلاميذه كل هذه المنافذ

التقويم : ويقصد به قياس مقدار ما حققه الدرس من الأهداف المنشودة . ويتضمن التقويم عادة تحليلاً لكل الخطوات التى اتبعت عند تحضير

الدرس ، وإعداده ، وشرحه ، وعند توجيه المدرس للتلاميذ إلى أن تنتهى النتائج والتقييم يتضمن تحليلاً نقدياً لكل هذه النقط يبين محاسنها ومثالبها ، وكيفية تعديل موقف المدرس بالنسبة لها فى دروسه القادمة . كما أن التقييم يتضمن الإشارة إلى مستوى النتائج التى حققها التلاميذ . والنتائج يجب أن ينظر إليها من الزاوية التشكيلية ، والانفعالية . ومن ناحية صلتها بالطبيعة ، ومدى تحقيقها لأسلوب التلميذ الفنى المميز ، أى ينظر إليها من كل الجوانب التى ذكرت كأساس فى الخطة . ويشتمل التقييم أيضاً على مقدار ما حصله التلميذ من نمو فى مهاراته ، واتجاهاته ، وعاداته ، بالنسبة للدروس السابقة .

وللتقييم جانب يتعلق بالتلميذ الذى يعرض نفسه من آن لآخر على مدرسه أو زملائه ليستطلعهم الرأى فيما أجاد فيه وما نجح فى تحقيقه ، ولذلك يمكن أن يلعب الفن دوراً حياً فى استثارة المناقشات حول بعض القيم التى يتضمنها . وهذه العملية تعطى قيمة خاصة للرسم من الناحية الاجتماعية . ويتضمن التقييم أيضاً حصراً للنتائج الناجحة ، والمتوسطة ، والضعيفة . وعمل إحصائية عن عدد هذه الحالات فى كل مرة ، ليتبين المدرس إلى أى حد يزداد عدد الممتازين من تلاميذه ، وفى نفس الوقت يستطيع أن يرسم خططاً يتعهد بها الضعاف منهم .

ومن دلائل العملية التقييمية ما يكونه الطفل من اتجاهات نحو الوعى بالقيم الفنية وتظهر هذه الجوانب فى نهاية العام عادة عندما يستعرض المدرس ما حققه تلاميذه من آثار فى النواحي الآتية :

١ - ازدياد القدرة على الحكم فى استخدام الألوان ، وملامس السطوح . والوصول إلى تكوينات أكثر تكاملاً .

٢ - نمو القدرة على التعبير ، واقتناع الطفل بأهمية ما ينتج بخامات الفن .

٣ - نمو حساسية الطفل بالأشكال المرئية عادة ، واستجابته الجمالية لها .

٤ - نمو مقدرة الطفل على استخدام الخامات بطرق أكثر ذكاء .

٥ - نمو وعى التلميذ بأهمية المحافظة على بعض الوسائل والعدد والخامات

والأدوات وصيانتها .

٦ - نمو قدرة التلميذ على استغلال الفن في وقت الفراغ .

٧ - نمو مقدرة التلميذ على الاستمتاع بالفن خارج الدرس .

٨ - نمو قدرة التلميذ في الاعتماد على نفسه في الإنتهاء من عمله الفني

٩ - نمو قابلية التلميذ لتقبل الأشكال والأصول الفنية الجديدة

والتجريب بالخامات المختلفة .

١٠ - نمو معلومات الطفل عن طبيعة الخامات التي يستخدمها والأساليب

السليمة لاستخدامها .

١١ - نمو عادات سليمة عند الطفل في تذوق القيم الفنية .

الفصل الثاني

تجربة في تدريس الرسم

الهدف العام من التجربة : من المشكلات التي يعانيها مدرسو التربية الفنية وبخاصة في المرحلة الأولى صعوبة تنظيم خبرات متواصلة ومتصلة في تدريس الرسم أو الأشغال ، تحقق النمو الشامل المتعدد الجوانب من الناحية الفنية والذوقية ، وما يرتبط بهما من مهارات في الأداء وقدرات في التعبير أو الابتكار .

وقد كان هدف هذه التجربة هو تعهد تلميذات أحد الفصول في النمو الفني في سنة دراسية كاملة ، والتطور معهن من درس إلى درس ومن خطة إلى أخرى . ولا شك أن هناك صعوبات كثيرة لابد أن يواجهها المدرس أو المدرسة عندما يبدأ مع تلاميذه أو تلميذاته . فما أنسب الخبرات التي يبدأ بها المدرس مع تلاميذ لم يدرسوا الفن إطلاقاً ، أو درسوه على أيدي مدرسين ليس لهم دراية بماهية الفن ولا بأساليب الأطفال في التعبير ؟ .

وتعتبر هذه التجربة بداية عهد تلاميذ المرحلة الأولى بدراسة الفن تحت إشراف متخصص ، إذ أن المدارس الابتدائية عامة تعهد بتدريس الفن في الصفوف الأربعة الأولى للمدرسة الفصل ، وفي هذه الحالة لا يجد الفن إلا إهمالاً أو انحرافاً ، ويستغل لخدمة المواد الأخرى . ولكن عندما ينتقل التلاميذ إلى الصف الخامس يجدون مدرسين للفن لم يعدوا أساساً لتدريس هذا الفرع في التعليم العام . وحظ مدارس البنين الابتدائية سيئاً من هذه

الناحية - أما مدارس البنات والمدارس المشتركة الابتدائية فأُسعد حظاً لأن بها مدرسات أُعددن للقيام بهذه التبعة ، وتتميز بعضهن بذوق خاص وتفهم لعقليات الأطفال بشكل مقبول .

ولما كان معهد التربية الفنية للمعلمين مجاوراً لإحدى المدارس الابتدائية وهي مدرسة الملك الصالح المشتركة ، وكان من بين أعضاء هيئة تدريسها مدرسة متخصصة في تدريس الفن لصغار الأطفال ولها نتائج سابقة تدل على فهم ودراية بطبيعة التعليم عند هؤلاء الأطفال ، كانت هذه الظروف مجتمعة عاملاً مشجعاً للبدء في تجربة يسهل الإشراف عليها إشرافاً متصلًا .

الهدف الخاص من التجربة : كانت التجربة تهدف إلى ما يلي :

١ - كيفية السير في فصل دراسي من أول العام إلى نهايته في خطط متسلسلة واضحة في تدريس الفن تحقق أهداف التربية الفنية المتطورة في التعليم العام .

٢ - ربط تدريس الفن بيمول الأطفال واتجاهاتهم التي تظهر في سن محدودة .

٣ - الاهتمام بالمظاهر المألوفة في البيئة والموضوعات التي تجذب انتباه الأطفال في هذه السن ، ويمكن أن تستخدم بنجاح كمثيرات للتعبير الفني .

٤ - محاولة تنسيق اختيار الدروس وتتابعها والتركيز على استخدام كل خامات لفترة زمنية معقولة يمكن أن نضمن منها نمو المهارة بشكل مصاحب لنمو التعبير الفني والإدراك الجمالي .

٥ - ويمكن في هذه الحال أن نطبق نظرية حديثة عن الخطوة في تدريس الفن تستند في جوهرها على توحيد الأسس الآتية :

- (أ) الأساس المعمارى لتكوين الصورة .
- (ب) الأساس الانفعالى .
- (ج) طبيعة الموضوع من ناحيته الوصفية أو الرمزية أو التجريدية .
- (د) تناسب الخامة مع اختيار الموضوع ومستوى إدراك التلاميذ الفنى ومهارتهم فى هذه السن .
- (هـ) تناسب الموضوعات مع ميول التلاميذ وما يدركونه فى بيئتهم .
- ولذلك اختيرت ثلاث خطط رئيسية أمكن حصر موضوعاتها وأهدافها بعد أن جربت فعلا مع تلميذات فصل من فصول الصف الخامس فى مدرسة الملك الصالح الابتدائية المشتركة . وفيما يلى جدول يبين نوع الخطة وموضوعاتها حسب تسلسلها الزمنى .

أولا - خطة خطية : الخامة المستخدمة : الحبر الصينى والريشة

رقم	الموضوعات	عدد الحصص	عدد الساعات	التاريخ	زمن الخطة
١	الأطفال أثناء الفسحة	٤	٣	١٩٥٩/١٠/٢٦	من ١٩٥٩/١٠/٢٦ إلى ١٩٥٩/١٢/٧
٢	طابور الصباح	٤	٣	١٩٥٩/١١/٥	
٣	الحاوى فى الشارع	٤	٣	١٩٥٩/١١/١٢	
٤	الأراجوز فى المدرسة	٥	٣,٤٠	١٩٥٩/١١/٢٢	
٥	الخروج من الجامع	٣	٢,٢٠	١٩٥٩/١٢/٧	
	المجموع	٢٠	١٥		

ثانيًا - خطة لونية : الخامات المستخدمة : ألوان الشمع

رقم	الموضوعات	عدد الحصص	عدد الساعات	التاريخ	زمن الخطة
١	المراجع	٤	٣	١٩٥٩/١٢/١٤	من ١٩٥٩/١٢/١٤ إلى ١٩٦٠/ ٣/١٦
٢	صندوق الدنيا	٤	٣	١٩٥٩/١٢/٢١	
٣	حديقة الحيوان	٥	٣,٤٠	١٩٥٩/١٢/٢٨	
٤	بائع الفراخ	٦	٤,٢٠	١٩٦٠/ ١/١١	
٥	أبراج الحمام	٤	٣	١٩٦٠/ ٢/ ٩	
٦	الديك الرومي	٤	٣	١٩٦٠/ ٣/١٦	
	المجموع	٢٧	٢٠		

ثالثًا - خطة مساحات لونية : الخامات المستخدمة : ورق ملون

رقم	الموضوعات	عدد الحصص	عدد الساعات	التاريخ	زمن الخطة
١	المطبخ بالمنزل	٦	٤,٢٠	١٩٦٠/٤/ ٦	من ١٩٦٠/٤/ ٦ إلى ١٩٦٠/٥/١٢
٢	القصاب	٦	٤,٢٠	١٩٦٠/٤/١٨	
٣	دكان الفاكهة	٥	٣,٤٠	١٩٦٠/٥/ ٢	
٤	الشارع	٦	٤,٢٠	١٩٦٠/٥/١٢	
	المجموع	١٣	١٦,٤٠		

الصعوبات التي اعترضت تنفيذ الخطة : لا ريب أن هناك كثيرًا من الصعوبات التي تجابهها المدرّسة عند التفكير عمليًا في انتقاء خبرات فنية

صالحة للتلاميذ وذلك لأن الميدان متسع ويمكن أن ينتقى منه موضوعات متعددة . ولكن بالملاحظة وجد أن الموضوع الذى يناسب فى مجال معين قد لا يناسب فى مجال آخر لعدم ارتباطه بميول التلميذات ولا باستعداداتهن ولا بيئتهن ، فأول الصعوبات التى قابلناها هى حسن اختيار الموضوعات التى تناسب مع التلميذات .

صعوبة التوفيق فى اختيار الموضوعات المناسبة : لاحظنا من بداية التجربة حتى نهايتها أن الموضوعات التى أعطيت للتلميذات لم تكن كلها متعادلة من ناحية القيم الفنية التى حققناها فى نهاية كل درس . وكنا عند التفكير فى تقديم أى موضوع جديد نستعرض عدة موضوعات مختلفة ونناقش أيها أفضل للبدء به مع التلميذات أو تقديمه كدرس ثان أو ثالث .

وكانت مسألة صعوبة الموضوعات من الأشياء المهمة التى ليس من السهل التأكد منها قبل تقديمها للتلميذات . وقد لاحظنا عن تقديم أول درس للتجربة فى الخطة الخطية ، وكان « بائع السلال » ، أن التلميذات لم ينتجن نتائج ذات مستويات حسنة بل كانت أغلبها مبعثرة الوحدات ، لارابط بينها ، فقيرة من ناحية تحقيقها لخبرات حية .

ولذلك كانت المشكلة إيجاد دروس مؤسسة على عناصر من النوع الذى يشاهده التلميذات فى حياتهن اليومية ولهن دراية به . وكذلك موضوعات تكون قريبة من ميولهن الطبيعية التى يعشقونها فى هذه السن ، وأن تكون الموضوعات من النوع المثير من الناحية الفنية بحيث تمكن التلميذات من إنتاج تكوينات فنية لها إمكانيات جمالية .

وقد ساعد على التعمق فى بحث مثل هذه الموضوعات عدم تجاوب التلميذات مع الموضوع الأول الذى ظهر لنا أنه بعيد عن خبرتهن ولم يستجبن

له استجابة انفعالية لأن عناصره لم تكن من النوع الذى يشغل بال التلميذات فى هذه السن ، وظهر لنا أن التلميذات فى السن من ١٠ - ١٢ سنة تقريبا يتعشقن الموضوعات التى تدور حول شىء ليس خياليا صرفا ولا واقعا صرفا ، بل يجمع بين الخيال وبين الواقع ، ويربط خيالهن بخبرة حية ملموسة تؤثر عليهن فى إدراكهن وفهمهن السابق .

ولذلك كانت الموضوعات التى تدور حول ألعاب الأطفال وحياتهم الخاصة ومشاهداتهم للحيوانات والطيور وإطعامها أقرب إلى النجاح من موضوعات أخرى لا تركز على ما يشغل اهتمامهم ، وكانت لدينا طائفة كبيرة من تلك الموضوعات الأخيرة التى كنا نشك فى قدرتها على استثارة استجابات التلميذات الفنية . ففى الخطوة الأولى كان من بين موضوعاتنا :

- ١ - طابور السينما ٢ - سور الحديقة ٣ - محطة الأوتوبيس
- ٤ - العنكبوت ٥ - شبكة الصيد .

وبعد أن فحصت هذه الموضوعات وجد أنها لا تثير خيال الأطفال للأسباب المتقدمة . فدرس (العنكبوت) مثلا قد يكون من الناحية الخطية متناسبا ، ولكن عند فحصه من ناحية تناسبه مع حيوية الأطفال وخيالهم وجد أنه جاف . وموضوع آخر مثل شبكة الصيد لوحظ أنه أيضا قد يكون مناسباً من الناحية الخطية ولكنه يعتبر جافا إذا قيس بمستوى التلاميذ وقدراتهم فى هذه السن . وهكذا فى سائر الموضوعات المتقدمة التى فضلت عليها موضوعات الخطوة كلها كما أعطيت .

أما فى الخطوة الثانية اللونية فقد استثيرت أيضا موضوعات كثيرة نذكر منها على سبيل التمثيل لا الحصر الموضوعات التالية :

٢ - مدينة الملاهي

١ - بائع البالونات

٤ - الأوكازيون

٣ - سوق الإنتاج

فقد لوحظ نتيجة للتحليل أن هذه الموضوعات ليست أفضل ما يمكن إعطاؤه للتلميذات ولو أنها جميعًا متناسبة من ناحيتها الفنية والتركيبية فموضوع كبائع البالونات يتكون من عنصر واحد رئيسي ومجموعة من الدوائر الملونة ، وهي لا تتناسب مع التركيب العام لموضوعات الخطة التي درست فيما بعد .

أما موضوعات مدينة الملاهي فقد لوحظ أن التلميذات ليس لديهن الوعي الكافي بمثل هذا الموضوع لأنه بعيد عن بيئتهن فغالبية يسكن في حي النيل ، ولا ينتقلن كثيرًا إلى الأحياء التي توجد فيها مدينة الملاهي ، وليس بالقاهرة عمومًا مدينة للملاهي في الوقت الحاضر يمكن الإشارة إليها . ولذلك فقد اعتبر مثل هذا الموضوع بعيدًا عن خيال التلميذات وبيئتهن . أما سوق الإنتاج فكان من المتوقع أن يكون مثيرًا لأن غالبية سكان القاهرة قد قاموا بزيارة هذا السوق مع آبائهم ، ولكن لما تأكدت المدرسة أن تلميذاتها لم يزرن بعد هذا السوق ، رأت من غير المتوقع أن ينجح مثل هذا الموضوع لأنه لا يعتمد على خبرة مباشرة . وهكذا في بقية الموضوعات التي رؤى إغفالها ، والاهتمام بموضوعات الخطة التي درست وهي :

١ - المراجيح ٢ - صندوق الدنيا ٣ - حديقة الحيوان

٤ - بائع الفراخ ٥ - أبراج الحمام ٦ - الديك الرومي

وستعرض لعلاج ما كان منها أكثر نجاحًا عند التعرض بالتفصيل للدراسة

هذه الخطة . أما في الخطة الثالثة فقد كان من بين الموضوعات التي لم تدرس الموضوعات الآتية :

- ١ - صانع الأواني ٢ - دكان الشربتلى ٣ - محطة باب الحديد
- ٤ - الكوبرى ٥ - الحديقة

ومعظم هذه الموضوعات مثير من الناحية الفنية ، وذو طابع معمارى واضح ، ويتضمن علاقات تشكيلية وانفعالية مناسبة . ولكن لوحظ أن تناسب هذه الموضوعات وبخاصة مع سن الأطفال الذين نقوم بالتدريس لهم أمر غير مضمون النتائج ، وهو قد يتلاءم مع أطفال أكبر سنًا وبخاصة في موضوع مثل الكوبرى ، ومحطة باب الحديد ، وصانع الأواني ، وهى موضوعات تحتاج إلى تنسيق هندسى واضح ، وخبرة في العلاقات التجريدية الواعية ، وهذا فى اعتقادنا أنسب له سن ١٤ سنة وما بعدها .

وفى موضوع الكوبرى على وجه التحديد تظهر العلاقات التجريدية الهندسية بشكل واضح ، يتخللها اتجاهات الخطوط والمساحات التى تتطلب إدراكا هندسيًا للعلاقات ، لا يتجه إليها عادة أطفال سن ١١ سنة . ولذلك فضلت موضوعات الخطة التى درست وهى على الترتيب :

- ١ - المطبخ بالمنزل ٢ - القصاب
- ٣ - دكان الفاكهى ٤ - الشارع

لأنها جميعا تدور حول خبرات تحسها التلميذات فى بيئتهن . وقد روعى فى ترتيب هذه الموضوعات أن نبدأ بخبرة الأطفال المنزلية وننتقل بهن تدريجيًا إلى خبرات خارج المنزل وتتطلب إدراكا أكبر وأوسع .

الأساس في تسلسل الخطط : من المشكلات التي واجهت التجربة هي كيفية التدرج من خطة إلى أخرى أعقد منها ، ومن الأسئلة التي كانت تثار دائما « لماذا تأتي خطة ذات طابع معين سابقة أو لاحقة لخطة أخرى ذات طابع آخر » ؟ والأساس الذي يراعى عادة لهذا التسلسل يمكن تلخيصه على النحو التالي :

- (أ) التوفيق بين هذه الخطط والتدرج الطبيعي للنمو .
 - (ب) التدرج في الصعوبة من ناحية أساليب الصنعة ووسائل استخدام الخامات وما إلى ذلك .
 - (ج) زيادة الوعي الفني نتيجة لزيادة نمو الخبرات سواء بالاستفادة من خبرة مباشرة بالطبيعة أو بأعمال فنية أو بوسائل إيضاح مختلفة .
- ولذلك كان من المنطق أن نبدأ بخطة خطية ونتدرج بخطط تعتمد على المساحة واللون فالحطة الخطية ترتبط برموز الأطفال وموجزاتهم الشكلية التي تبدو كالكتابة في هذه السن ، التي يمكن بتنسيقها أن نخرج بتكوينات جيدة تتضمن لازمات الأطفال وطابعهم الخاص . والنجاح في هذه الخطة معناه إتقان التعبير الفني بأيسر السبل . وبعد الانتهاء من هذه الخطة كان من المفضل أن نغير الخامات والموضوعات ، ونركز على التعبير اللوني ، مراعين الانتقال بالتلميذات إلى مستوى أعلى يدركن فيه المساحة ويعنون بالتوافق اللوني ، والإخراج الفني ، الذي يعتمد على حسن استخدام خامات الشمع استخداما موفقا . وبعد الانتهاء من هذه الخطة نوعنا في الخامات لنزيد تأكيد العلاقات اللونية مع إبراز جمال المساحات في تكوينات تعتمد على قص الوحدات ولصقها بعضها فوق بعض ليتمكن الحصول منها على تكوينات أكثر تداخلا وارتباطا ، وتتميز بصناعة الألوان وبنوع من الدقة ، وتحتاج إلى استخدام

المقص والعناية بلصق الوحدات بشكل يتطلب حذقا ودراية أكبر .
التلميذات في أثناء العمل وأساليب توجيههن : لم يكن من اتجاهات التجربة أن تفرض المدرسة حلولاً معينة للمشكلات التي يعانها التلميذات من الناحية الفنية في أثناء إنتاجهن ، ولكن كان جوهر التوجيه عموماً هو المحافظة على فردية كل تلميذة وأسلوبها الذاتي في التعبير وتمكينها في نفس الوقت من الارتقاء بتعبيرها بمساعدتها على اكتساب المهارات المختلفة بطريق غير مباشر ليرتقى تعبيرها إلى مستوى أفضل . وعلى العموم يمكن تلخيص أساليب التوجيه في ناحيتين رئيسيتين :

١ - التوجيه الجمعي . ٢ - التوجيه الفردي .

التوجيه الجمعي : وقد روعي في هذا التوجيه أن يعالج المشكلات المشتركة بين التلميذات ، والتي كانت تتكشف للمدرسة بأنهن لم يدركن نقاطاً معينة في أثناء الشرح ، ولذلك كانت تعيد شرح جوانب الموضوع لتزيدهن وعياً بها ، بالتحدث عن خلفية الصورة مثلاً ، أو كيفية اختيار لون بحوار الآخر ، بحيث يتفق كل منهما مع ما يجاوره ، وفي نفس الوقت يظهر بوضوح بجانبه ، أو كيفية استغلال الخامة بطريقة أفضل كي تساعد على إبراز التعبير .
 فمثلاً عندما ألقت المدرسة على التلميذات موضوع صندوق « الدنيا » ، لاحظت في أثناء إنتاجهن أنهن قمن برسم الصندوق وما حوله من أطفال وكأنهم في فراغ . ولذلك أعادت شرحها مشيرة إلى أن هذا الصندوق ، بما يكون حوله من أولاد ينتظرون دورهم في الرؤية ، يوجد عادة في شارع وتظهر خلفه أحياناً بعض المنازل التي يطل منها الأطفال ، أو بعض المتزهات التي بها أشجار وأسوار ، وتملؤها المارة جيئة وذهاباً ... إلخ .

ومثل آخر في دروس الورق الملون ، كانت تظهر فيه عادة مشكلات مثل عدم توفيق الفتيات في اختيار اللون المناسب للأرضية المحيطة ، فكانت المدرسة تعالج هذه النقطة بأن تلفت نظرهن إلى أنه يجب ألا نضع لونا من نفس نوع الأرضية أو ما يقاربها ليمثل الشكل ، وتضرب لذلك مثلا بأنه إذا كان هناك شخص يرتدى حلة سوداء في حجرة مظلمة ، فإنه يكون من الصعب رؤيته ، ولكننا إذا تصورناه يرتدى حلة بيضاء وسط هذه الغرفة المظلمة ، فسوف ندرك حتما شكله أكثر من الشخص الذي يرتدى رداء أسود . وفي دروس الورق الملون أيضا ، كانت المدرسة تلجأ ، لكي تبصر التلميذات بالتباين اللوني ، إلى أن تجمع أوراقا ملونة قاتمة ، كالأزرق والأسود والبني والبنفسجي ، وتضعها أمامهن ، بعضها فوق بعض ، وتسألهن : هل هذه الألوان تتمشى مع بعضها بعضا ؟ فيجبن بالنفي ويستنتجن من ذلك أن الألوان القائمة لا تظهر إذا وضع لون منها مجاورا للون آخر ، كما كانت المدرسة تفعل ذلك أيضا في حالة الألوان الفاتحة ، كالأبيض والكريم ، والأصفر ، والبرتقالي ، والأخضر الفاتح ، التي لا يظهر بينها تباين إذا وضعت الأشكال والأرضيات من نفس هذه العائلات المتقاربة . وكانت المدرسة تستدرج التلميذات لتطبيق ما استنتجته من أسس على أعمالهن ، ليدركن الحلول المناسبة لمشكلاتهن اللونية ، كما عولجت مشكلات الصنعة بشكل مباشر مثل التأكيد على التلميذات بلصق الورق لصقا جيدا ، حتى لا يتساقط .

التوجيه الفردي : أما من ناحية التوجيهات الفردية ، فقد كانت تراعى مع كل تلميذة حسب مشكلاتها الخاصة التي لا داعي لأن يشترك غيرها من الفتيات في الاستماع لهذا التوجيه . وكان التوجيه الفردي يُنصب عادة على

معالجة الجمود في استخدام الرموز ، وكانت بعض التلميذات يكررن الوحدات تكراراً آلياً لا حياة فيها ، فإذا نوقش في تفاصيل بعض هذه الوحدات وفي حركاتها ، بدأن التفكير لمعالجة كل وحدة بطريقة تتفق مع حركتها ودورها في الموضوع . وبعض التلميذات كن يبعثرن الوحدات في الصفحة دون رابط ، أو يملأن جانباً من الصفحة ويتركن فراغاً كبيراً دون استغلاله ، أو يهملن بعض التفاصيل التي كان من الممكن أن تضيف شيئاً على الموضوع لو أنها برزت بشكل واضح - فكانت كل هذه المشكلات وغيرها تعالج مع كل فتاة ، معالجة فردية حسب ما تقتضيه الظروف . وكانت المدرسة تلجأ أحياناً إلى عملية النقد الجمعية ، وذلك بأن تعرض إحدى النتائج الناجحة أو الفاشلة ، وتطلب من التلميذات إبداء رأيهن عن أسباب النجاح أو الفشل ، وأن يحددن طرق العلاج ومقترحات التعديل التي يمكن أن يتحسن بها التعبير . وكان هذا أحد العوامل في إكسابهن القدرة على النقد الذاتي ، وكان النقد يتجه إلى الناحية الشكلية في علاقات الخطوط ، أو المساحات ، أو الألوان بعضها مع بعض ، ومدى تلاؤم كل منها مع التكوين العام .

نتائج التجربة :

- أولاً : كانت هناك موضوعات أكثر نجاحاً بالنسبة لغالبية التلميذات عن غيرها من الموضوعات ، ويرجع هذا النجاح إلى عدة عوامل أهمها :
- (أ) بساطة الوحدات التي يتضمنها الموضوع ، وإمكانية رسمها بسهولة .
 - (ب) ارتباط العناصر بميل طبيعي لدى الأطفال في مثل هذه السن ، كحبهم لإطعام الطيور وملاحظتها ومداعبتها .

(ج) توافر هذا الموضوع في بيئة التلميذات وارتباطه بخبرتهن السابقة .
 (د) الشعور بأن التعبير عن الموضوع أقرب إلى روح اللعب الطبيعي في هذه السن ، وما يتضمنه من خيال .

(هـ) إحساس المدرسة بالموضوع وتحمسها له .

ثانيا : إن التركيز على استخدام خامة واحدة في سلسلة موحدة من الدروس يساعد في السيطرة على هذه الخامة ويحسن استخدامها ، كما يساعد على الوصول إلى نتائج أفضل . وهذا ضد الاتجاه السائد في التنويع المفاجئ ، باستخدام خامات مختلفة بغير وعى . وهذا التنويع الذى يقصد كغاية في حد ذاته وفي كثير من الحالات لا يعطى فرصة للتلميذات لإتقان كل خامة قبل الانتقال منها إلى أخرى مغايرة . وقد لوحظ أنه كلما ازداد الوقت المخصص لإتقان استخدام خامة معينة ، كان ذلك معاونا للتلميذات على اكتساب / عادة أصح في الإتقان ، ودقة التعبير ، وتفرغ انفعالاتهن بأساليب واعية مقصودة .

ثالثا : كلما كانت الحصص المخصصة لمعالجة موضوع معين متقاربة بحيث تقع على الأقل في أسبوع واحد ، كان ذلك أفضل من معالجة جانب من الموضوع في حصة معينة واستكمال بقية الموضوع في حصة أخرى متباعدة في زمنها بنحو أسبوع أو أكثر ، إذ أن انفعال التلميذات بالموضوع يفتر كلما كانت هناك فسحة من الوقت بين بدء التعبير واستكمالها ، ولذلك من المفضل أن ينتهى من كل موضوع في أزمدة متقاربة .

رابعا : إن هناك ضرورة لاختبار أى خامة وتجريبها على الورق قبل تكليف التلميذات باستخدامها فعلا ، وذلك كى لا يفاجأ المدرس أو المدرسة بأن الخامة لا تساعد على التعبير كما حدث في نوع من المداد الأخضر الذى

استخدم على ورقة خضراء ، فكان هذا المداد ينتشر على الورقة ويفسد التعبير - ولوحظ هذا أيضا في الورق الملون الذي لم يكن مصمغا تصميميا كاملا مما جعله يتساقط بعد لصقه على الورق .

خامسًا : لوحظ أيضا أن هناك ارتباطًا بين ما اكتسبته التلميذات من خبرات لونية في أثناء الخطط ، وبين ما كونه من عادات هذبت في قدراتهن على النقد وإدراك هذه القيم في الحياة نفسها ، ولذلك لوحظ أن هؤلاء التلميذات كن ينقدن زميلاتهن اللاتي لم يرتدين ألوانا منسجمة ، وينقدن أذواقهن نقدًا واعيًا ، كما لوحظ أن هندامهن وعنايتهن باختيار ملابسهن بدأ كل منها يتأثر نتيجة للدراسة التي مروا فيها .

سادسًا : لوحظ أيضا أن التلميذات في بداية التجربة كن يتساءلن كثيرا عن مدى تناسب الألوان التي تتضمنها أعمالهن بعضها مع بعض ، في حين أنه في الدروس الأخيرة من التجربة ، كان من الملاحظ أنهن يعتمدن على أنفسهن اعتمادا كبيرا في اختيار الألوان وصياغتها دون الرجوع إلى المدرسة ، وهذه الظاهرة تدل على أنهن اكتسبن فعلا خبرات ، وأصبحن قادرات على استخدامهن معتمدات على أنفسهن في المواقف الجديدة .

سابعًا : كان للعناية التي بذلت بتعهد تلميذات هذا الفصل في النمو الفني تأثيرها على شعور التلميذات ، فقد أحسسن بأنهن استطعن إنتاج لوحات ذات قيمة ، جذبت إعجاب المحيطين ، مما كان له أثره في الاعتراف بشخصياتهن ، كما أن الصلات بينهن وبين المدرسة كانت في اطراد ، إذ كن يقابلنها في أثناء الفسح ويعرضن عليها أعمالهن ، يستشرنها فيها ويضاعفن إنتاجهن ، ويتجنن أعمالا إضافية في أوقات فراغهن .

ثامنا : كان للموضوعات التي درست للتلميذات تأثير خاص في تنمية

قوة الملاحظة لديهن ، فبعضهن كن يقترحن تفاصيل جديدة في الموضوعات ، يقمن بتنفيذها نتيجة ملاحظتهن في بيثتهن بعد انصرافهن من المدرسة ، وكان البعض الآخر يقترح موضوعات يمكن التعبير عنها ، وهى من الموضوعات التى استشارتهن فى البيئة نتيجة لتدريبهن السابق فى دروس التجربة على معالجة موضوعات من صميم البيئة . وكن يقفن فى مجالات مختلفة أثناء قدومهن إلى المدرسة أو عودتهن منها لتأمل بعض الظواهر التى أثارتهن من الناحية الفنية ، كتنظيم علب الحلوى فى حانوت البقال ، أو تأمل تراحم الناس حول بائع الفراخ ، أو تنظيم الخضروات وألوانها عند بائع الخضار ، وبعضهن تحدثن عن مظهر الناس فى مدخل السينما التى تقع فى حين وما استشارهن فى مظهر تراحم الناس وشكل الإعلان والأبواب .. الخ . مما يدل على أن نظرتهم الفنية كان لها مجال تطبيقى فى الحياة .

توصيات : ومن النتائج المتقدمة ، يمكننا أن نخرج ببعض التوصيات التى يمكن مراعاتها عند استكمال التجارب فى هذا الفصل للصف السادس أو عند البدء بفصل آخر إذا أتيح فيه التجريب فى العام القادم ، ويمكن تلخيص أهم هذه التوصيات فى النقاط الآتية :

أولاً : فى الخطة الخطية : يستحسن أن يستخدم فى تجربة الخطة الخطية نوع أبيض وسميك من الورق ، وأن تعطى هذه الأوراق مقطعة بشكل منتظم بمقاسات مقصودة متدرجة فى الاتساع حسب تطور الخطة ، وأن تستمر هذه الخطة مدة سنة دراسية كاملة ، بحيث تنتهى فى النهاية بلوحات كبيرة الحجم تعكس الأساليب الفردية ، وتمثل موضوعات البيئة بشكل يحمل حيوية الطفولة وطابع تعبيرها المميز . والتعبير بالمداد الأسود على ورق أبيض مصقول يساعد على تصوير النتائج بالكاميرا ، فقد ظهر عند تصوير النتائج أن

الأرضية كانت تلعب دوراً في إخفاء التضاد بين الأرضية والأشكال . كما أن الفترة التي استغرقتها الخطّة وهى لا تتجاوز شهراً ونصف - يظهر أنها غير كافية للنمو بهذا النوع من التعبير لأقصى ما يستطيع التلميذات الوصول إليه ، إذ أنه لو زاد التعمق فى النواحي الخطية لكان من الممكن معالجة الخطوط والمساحات وتنويعها بشكل قد يصل فى مستواه إلى ما يقارب الكتابة الهيروغليفية أو الكتابة الصينية وبخاصة وأن رموز الأطفال فى هذه السن ، لها طابعها التجريدى ، ويمكن أن نصل بها إلى قيم جمالية ذات مستوى عميق .

ثانياً : فى الخطّة اللونية : (باستخدام ألوان الشمع) . إن التعبير باستخدام الشمع يحتاج إلى مقاس يعادل حجم كراسات الرسم الكبيرة ، لتستطيع التلميذات استخدام الخامة بطلاقة . ويصح أن تستخدم مقاسات مختلفة ، ولكن يجب أن يكون اختيار المقاس متمشياً مع طبيعة الموضوع ، فإذا كان الموضوع يتضمن مبانى أو أشكالاً هندسية ذات أحجام كبيرة ، فى هذه الحالة يحسن أن تكون صفحة الورقة من القطع الكبير ، أما إذا كانت الموضوعات كثيرة التفاصيل صغيرة الوحدات ، فلا مانع من أن تكون الورقة من القطع المتوسط ، أو فى حجم كراسة الرسم العادية ، ولكن فى كل حالة يجب أن يختار الورق بما يتناسب مع الموضوع والخامة . على أن هذا الورق يجب أن يكون نخشنا حتى يمكن للألوان الشمعية أن تترك آثارها عليه بسهولة . كما يجب محاولة كشف تنوع الأساليب فى استخدام الشمع حتى يستفاد من ذلك فى توجيه التلميذات . ولوحظ أن الشمع أفضل من الباستيل لأنه يترك آثاراً لا تمحى بسهولة ، وألوانه براقة ونتائج غنية . ولا بد من دراسة الموضوعات التى تتلاءم مع أقلام الشمع قبل تقديمها للتلميذات . ولم نجد هناك فائدة كبيرة من الاستفادة المباشرة بالطبيعة ، كما حدث فى درس

الديك الرومى ، ولذلك ننصح بالآ تنقل الطبيعة نقلا مباشرا فى هذه السن ، ولكن يصح أن تستخدم كوسيلة إيضاح يمكن إيجادها فى مجال غرفة الرسم ليستفيد منها التلميذات بطريق غير مباشر فى إثارة تعبيرهن عن موضوعات لها طابعها الخيالى الذى يتفق مع طبيعة المرحلة . وعلى العموم فإن المدى الزمنى لخطة بألوان الشمع ، يجب أن تستغرق وقتا لا يقل عن ثلاثة شهور حتى يمكن أن نصل منه إلى نتائج على مستوى معقول .

ثالثا : فى خطة المساحات اللونية : (باستخدام الورق الملون) . يحسن أن يحدث تدرج فى استخدام مساحات الورق ، فتكون الدروس الأولى فى مساحات صغيرة الحجم ، والدروس الأخيرة على مساحات كبيرة الحجم نوعا . ويصح دراسة أسلوب البدء فى الورق الملون ، هل يستخدم مثلا فى رسوم تجريدية خالصة يمكن التدرج منها إلى رسوم خيالية أو واقعية ، أم نبدأ بطريقة عكسية أى برسوم خيالية أو واقعية ، ثم نتقل إلى رسوم تجريدية ؟ وهل يمكن أن نستغل الورق الملون وحده فى الخطة ، أو يضاف إليه أنواع أخرى من الورق كقصاصات ورق الجرائد ، وكذلك بعض أنواع الفضلات من الأقمشة ، أو الورق بأنواعه : كالسلوفان ، والورق المفضض ، وورق الكريشة ، وورق اللحم الذى يتميز بلامس سطوح متنوعة لتحداث تأثيرات فنية أخاذاة ؟ وهل من الأنسب أن تعالج موضوعات هندسية خالصة تعتمد على الخطوط والزوايا وعلى أشكال دائرية أو بيضاوية ، أم تعطى موضوعات تعتمد على الأشخاص والأشكال التى ليس لها مظهر هندسى ؟ ومن حيث أساليب العمل ، هل ينصح للتلميذات بتغطية أوراقهن بمساحات كلية أولا ، ثم يبنون فوقها مساحات مفصلة أم تملأ الفراغات مع الأشكال فى أثناء نمو التعبير ؟ .

وعلى العموم يمكن أن تجرى تجربة كاملة بالورق لمدة نصف عام تنتهى بالورق المجسم وزخرفته : كعمل عرايس المولد ، وتجليدها ، وزخرفتها ، أو بعض الحيوانات من ورق الجرائد وتغليفها ، أو أقنعة ، أو ملابس تمثيل من الورق .

الفصل الثالث

خطة خطية

بيان إحصائي بتلميذات الفصل والدروس التي أنتجتها كل منهن

رقم	اسم التلميذة	الأطفال في الفسحة ابتداء من	الطابور بالمدرسة ابتداء من	الحاوي في الشارع من	الأراجوز في المدرسة ابتداء من	الخروج من الصلاة ابتداء من
		٥٩/١٠/٢٦	٥٩/١١/٥	٥٩/١١/١٢	٥٩/١١/٢٢	٥٩/١٢/٧
١	علا عبد المجيد	ح	ح	ح	ح	ح
٢	لميس إبراهيم	ح*	ح*	ح*	ح*	ح*
٣	نجوى حفظي	ح*	ح*	ح*	ح*	ح*
٤	كاميليا رؤوف خيرى	ح	ح	ح	ح	ح
٥	حافضة كمال	ح	ح	ح	ح	ح
٦	نجلاء نشار	ح	ح	ح	ح	ح
٧	سميرة عبد العزيز	ح*	ح*	ح*	ح*	ح*
٨	فاطمة عبد الحليم	ح*	ح*	ح*	ح*	ح*
٩	يسرى أمين	ح	ح	ح	ح	ح
١٠	راوية أحمد زكى	ح	ح	ح	ح	ح
١١	نجوى زكى	ح	-	ح	ح	ح
١٢	مها محمد صالح	ح	ح	ح	ح	ح
١٣	سامية عدلى أحمد	ح	ح	ح	ح	ح
١٤	أنهار عربى عليوة	ح	ح	ح	ح	ح
١٥	زينب عبد الرحمن حقى	ح	ح	ح	ح	ح

رقم	اسم التلميذة	الأطفال في الفسحة ابتداء من	الطابور بالمدرسة ابتداء من	الحاوى في الشارع ابتداء من	الأراجوز في المدرسة ابتداء من	الخروج من الصلاة ابتداء من
		٥٩/١٠/٢٦	٥٩/١١/١٥	٥٩/١١/١٢	٥٩/١١/٢٢	٥٩/١٢/٢٧
١٦	هبة محمد خيرى	ح	ح	ح	ح	ح
١٧	عزة محمد خيرى	ح	ح	ح	ح	ح
١٨	نادية المنوفى		ح	ح	ح	ح
١٩	ناهد المنوفى	ح	ح	ح	ح	ح
٢٠	رفيعة حنفى أمين	ح	ح	ح	ح	ح
٢١	سونيا أحمد سعد	ح	ح	ح	ح	ح
٢٢	منى عبد المنعم أبو زيد	ح	ح	ح	ح	ح
٢٣	منى اسماعيل سرى الدين	ح	ح	ح	ح	ح
٢٤	نعمات متولى	ح	ح	ح	ح	ح
٢٥	ماجدة محمد عبد المنعم	ح	ح	ح	ح	ح
٢٦	إحسان حافظ	ح	ح	ح	ح	ح
٢٧	ليلي محمد السيد	ح	ح	ح	ح	ح
٢٨	نجوى أحمد سليمان	ح*	ح*	ح*	ح*	ح*
٢٩	سهير أحمد	-	-	-	-	-
٣٠	مهنا صدق	-	-	-	-	-

معاني الإشارات : ح التلميذة حاضرة ولها إنتاج في الدرس المذكور .
 - التلميذة غائبة ولم تشارك في الدرس المذكور .
 * إنتاج التلميذة متميز وسجل بشراتح للفانوس السحرى .

التجربة : بدأت التجربة باختيار تلميذات الفصل من الصف الخامس ، وتراوح أعمارهن من ١٠ إلى ١١ سنة وكلهن فتيات يقطنن حتى المنيل ، ومستوى عائلاتهم من الطبقات المتوسطة . وتلميذات هذا الفصل لم يدرسن الرسم في الصفوف الثلاثة الأولى ، ولكن بدأت الدراسة بشكل منظم من الصف الرابع ، ولقد كانت العناية في هذه السنة الدراسية موجهة إلى الرسم بالألوان الشمعية ولم يتدربن على خامات أخرى .

بعد اختيار هذا الفصل في بداية العام الدراسي ، بدأنا في تجربة خطة أساسها خطي . إذ أن الأطفال في هذا السن وما قبله يبدؤون بتعبيرات خطية ثم ينتقلون إلى التعبير بالمساحات ولا يدركون الأبعاد الثلاثة إلا في سن متأخرة ، لذلك كان من الطبيعي تمشياً مع مراحل النمو ، أن نبدأ خطة خطية وننتدرج منها إلى ما هو أعقد منها . فأعطى الدرس الأول على سبيل التجريب وموضعه بائع السلال ، فكانت النتيجة تبعثر الوحدات وعدم وجود ارتباط بين أي عنصر والآخر ، وكانت الورقة كبيرة الحجم إلى حد ما . فاتفق لتيسير الخطة بشكل أكثر دقة أن تتبع النقاط الآتية :

- ١ - تعطى لكل تلميذة كراسة صغيرة الحجم .
- ٢ - يركز على استخدام الحبر الصيني الأسود ، كما تستخدم ألوانه الأخرى حينما يكون ذلك مناسباً .
- ٣ - تنتخب موضوعات من بيئة التلميذات لأن موضوع بائع السلال ثبت أنه بعيد عن بيئتهن وكان ذلك موجهاً لنا في زيادة العناية بتخير الموضوعات الملائمة .
- ٤ - أن تدور جميع الموضوعات حول عناصر متعددة ترتبط بحياة

التلميذات داخل المدرسة وبالمباني المدرسية لضمان خبرتهن بها . وفيما يلي الموضوعات المختارة :

رقم	الموضوعات	التاريخ	عدد الحصص
١	الأطفال في أثناء الفسحة	١٩٥٩ / ١٠ / ٢٦	٤
٢	الطابور بالمدرسة	١٩٥٩ / ١١ / ٥	٤
٣	الحاوى في الشارع	١٩٥٩ / ١١ / ١٢	٤
٤	الأراجوز في المدرسة	١٩٥٩ / ١١ / ٢٢	٥
٥	الخروج من الجامع	١٩٥٩ / ١٢ / ٧	٣

الموضوع الأول : وكانت نتيجته حسنة . ولقد أثارتهم المدرسة للنواحي التعبيرية في الموضوع وتأکید الجانب الخطى وإظهاره ، وتبصيرهن بربط الوحدات . وظهر التماسك بين عناصر الصورة والأرضية ، ولكن رسمت بعض الوحدات بطريقة آلية وظهرت بعض العناصر ناقصة التفاصيل ، ورئى التركيز على مثل هذا النوع من الموضوعات لما يحتويه من تفاصيل تفيد في معالجة التكوين العام على أساس ربط العناصر بالمباني الخلفية شكل (١) ، (٦) .

الموضوع الثانى : الطابور بالمدرسة واستغرق ٤ حصص . وكان هذا الموضوع يتميز بارتباط العناصر ، وظهرت النتائج الحسنة على أساس تجميع العناصر في صفوف . ويعتبر هذا انتقالا من البعثة السالفة ، وبدأت في كثير من الكراسات حيوية الأطفال ، ولم يستخدم الأطفال اللون القاتم إلا في أماكن ميسورة كشعر الأطفال وأجزاء بعض المباني ولكن الموضوع في مجموعه يوحى بالكثرة ولا يوحى بالنظام المحدد ، وبخاصة في تصوير الاتجاهات المختلفة لسير الطوابير . شكل (٢) ، (٧) .

الموضوع الثالث : الحاوى فى الشارع واستغرق حوالى ٤ حصص أى ساعتين وأربعين دقيقة ، ويختلف هذا الموضوع عن الموضوعات السابقة فى تركيزه على ألعاب الحاوى ، والتفاف الأطفال المتفرجين من حوله ، وقد أدى هذا فى بعض الحالات إلى تنظيم ذى مغزى على الرغم من أن بعض الأطفال كانوا مسترسلين فى تكرار الوحدات الكثيرة فى شكل آلى ، وبعضهن كان يرسمن الشخص على هيئة دائرة ، وخطين فى أسفلها ، على هيئة رقم ٨ . ورغم ذلك نجحت التلميذات فى السيطرة على مساحة الصفحة شكل (٣) ، (٨) .

الموضوع الرابع : عن الأراجوز بالمدرسة واستغرق ٥ حصص أى حوالى ثلاث ساعات وعشرين دقيقة فقد رأى فيه تغيير لون المداد واستخدام اللون الأخضر وذلك لنقل التلاميذ من الآلية إلى حدماء . وموضوع الأراجوز داخل المدرسة سبق أن رآته التلميذات ، ونظراً لسابق خبرتهن به انتقلت عملية التنظيم من شكل دائرى إلى وضع المقاعد فى صفوف متوازية بعرض الصفحة ، وتنتهى بأعلى المسرح الذى يمثل الأراجوز ، وظهرت المقاعد من خلال زحمة الأطفال على أشكال موازية للصفحة . ومع أن النتيجة فى مجموعها كانت أحسن من النتائج السابقة من ناحية التكوين ، والسيطرة على الصفحة ، إلا أن المداد لم يكن من النوع الجيد إذ أنه لم يظهر بشكل واضح على الورقة ، بل كان ينتشر بدون قصد على الأشكال المجاورة مما أثر فى النتائج ، ولذلك رأى تلافى هذا فى الموضوع التالى والرجوع إلى اللون الأسود . شكل (٤) ، (٩) .

الموضوع الخامس : عن الخروج من الجامع واستغرق ٣ حصص أى ساعتين . ويظهر فى هذا الموضوع ، وهو الأخير فى التجربة ، زحام الناس

أثناء الخروج ، وقد ظهر أيضا تنوع العناصر بصورة أوضح بكثير مما حدث في بداية الخطة ، واستخدمت التلميذات القائم والقاتم في توزيع جميل ، كما قمن بتقسيم الصفحة إلى أشكال هندسية مقبولة . وقد رأت أن يكون هذا الدرس مكملا لهذه السلسلة من الموضوعات التي تحقق الخطة الخطية والانتقال بالتلميذات إلى خطة أخرى تستخدم فيها ألوان الشمع لتؤكد فيها الجانب التعبيري في بعض الموضوعات الشعبية التي تشاهد في البيئة المجاورة .
شكل (٥) ، (١٠) .

تقرير عن سير الدروس :

رقم	التاريخ	عدد الحصص	طبيعة الموضوع
١	١٩ / ١٠ / ٥٩	٤	وحدات دائرية في شكل تكوين

الموضوع التجريبي : بائع السلال : بعد أن أستنبط موضوعي من التلميذات أبدأ في التحدث معهن جميعا عن بائع السلال . فهذا البائع جالس في دكانة وقد وضع أمامه بعض الأسبلة وأخذ يعمل فيها مستخدما الجريد والقش أو الخيزران ، وهنا أبين لهن الفرق بين أشكال كل منها وتفاصيله الخطية . كذلك نرى على باب دكانه بعض السلال المختلفة الأشكال والأحجام معلقة في شكل منظم جميل ، كما نرى من وراء البائع مجموعة منها مرصوفة بعضها فوق البعض الآخر ، إلا أننا نلاحظ التباين والاختلاف الواضح في خطوطها وهندستها ، فهذه مجموعة كبيرة ذات خطوط طويلة وأخرى عرضية .. وهذه مجموعة أخرى مبتكرة الأشكال وقد

تفنن البائع في صنعها ، فعمل بها زخارف بديعة بخطوط أو أشكال هندسية تارة مثلثة وأخرى مربعة وبينها خطوط بعضها رقيق والبعض الآخر سميك .. كما أننا نرى بجانب هذه الأسبلة والسلال لفات من الخيزران بعضها معلق على جدران الدكان والبعض الآخر ملقى على الأرض . كذلك نرى بعض أقفاص خاصة بالدجاج والطيور مختلفة الأشكال والأحجام . وبعد الانتهاء من الشرح أطلب من التلميذات رسم منظر لهذا الموضوع يحقق الغرض الفني ، أى التكوين مع تأكيد الجانب الخطى .

التعليق على النتيجة :

- ١ - لم يحقق الدرس النتيجة المرجوة ، وذلك لأنه يعتبر بعيداً جداً عن بيئة الأطفال ومستواهم وسنهم .
 - ٢ - الموضوع جاف ، لم يبرز الجانب التعبيري الذى يثير الأطفال وبخاصة فى هذه المرحلة ، ونتيجة لذلك تشابهت معظم النتائج .
 - ٣ - الخامة جديدة بالنسبة للأطفال لم يستعملوها من قبل وكان هذا أيضاً من العوامل التى ساعدت على فشل الموضوع .
- أرى أن تشتمل خطتي على موضوعات تتميز بالجانب التعبيري وتستمد من البيئة حتى نضمن بذلك تحقيق الأهداف الفنية التى نصبو إليها .

رقم	التاريخ	عدد الحصص	طبيعة الموضوع
١	٥٩/٣/٢٦	٤	الجمع بين مبنى المدرسة وازدحام العناصر

الموضوع الأول : الأطفال أثناء الفسحة : أناقش التلميذات فى

الموضوع ، فأقول لهن : إن تلميذات المدرسة ، بمجرد سماع جرس الفسحة يسرعن للنزول من الفصول إلى الفناء ، فتراهن يتزاحمن على السلم ويتسابقن في النزول ، وفي الفناء نرى بعضهن يلعبن ألعاباً جميلة ويجرين وراء بعضهن ، والبعض الآخر يجلسن تحت الأشجار يأكلن ويتكلمن . كما نرى أخريات يذهبن إلى دورات المياه ليشرين ، ونرى عدداً منهن يزدحمن حول عربة الحلوى ، يشترين ما يردنه منها ... وغير ذلك من الحركات المختلفة التي تظهر بوضوح في هذا الموضوع الحيوى .

رقم	التاريخ	عدد الحصص	الموضوع
٢	١٩٥٩/١١/٥	٤	الجمع بين مبنى المدرسة وازدحام العناصر

الموضوع الثانى : الطابور بالمدرسة : أذكر التلميذات بالدرس الماضى فأحدث عن الأطفال بعد دق الجرس ووقوفهم في طوابير منظمة ، وتخطيطات مرسومة ، وبعد ذلك أتكلم عن بداية انصراف تلك الطوابير إلى الفصول ، فبعضها يتجه يمينا والبعض يتقاطع معها للذهاب إلى السلم الرئيسى والبعض يتجه للناحية الأخرى من السلم الآخر .. وهكذا ، ورغم وقوف الأطفال في طوابير منظمة ، نرى بعضهم ينظر للآخر وغيرهم يتأخر ، فتراهم يسرعون للحاق بباقي زملائهم .

رقم	التاريخ	عدد الحصص	طبيعة الموضوع
٣	١٩٥٩/١١/١٢	٤	الجمع بين مباني الشارع وكثرة العناصر وتجميعها

الموضوع الثالث : الحاوى فى الشارع : أتحدث عن خروج الأطفال من المدرسة وما يسترعى انتباههم بعد ذلك من المناظر والأشياء التى يغرمون بها ، ومن بينها الحاوى ، وهنا أصف للتلميذات ما يقوم به الحاوى من حركات وألعاب مثيرة وجميلة تلفت الأنظار وتسترعى الانتباه ، ثم انتقل بعد ذلك فى الحديث إلى ملبسه وشكله الغريب ، وكذا منظر الأطفال الملتفين حوله من مختلف المدارس وقد هرعوا جميعا للتمتع برؤية ذلك الحاوى ، هذا ونرى الناس أيضا تخرج إلى شرفات منازلهم لرؤيته . وفى خلال الشرح أوضح لهن بعض الحركات الشائعة التى تبدو على المتفرجين عامة فى أثناء تشجيعه من تصفيق وتهليل .. إلخ .

رقم	التاريخ	عدد الحصص	طبيعة الموضوع
٤	١٩٥٩/١١/٢٢	٥	الجمع بين مبنى المدرسة وتجميع العناصر

الموضوع الرابع : الأراجوز فى المدرسة : نتناقص عن حضور الأراجوز بالمدرسة ، وما يفعله للفت نظر الأطفال بألعابه المختلفة وغير ذلك ، فزاهم قد جلسوا فى الفناء يتفرجون ويقومون بحركات متنوعة من تصفيق وتهليل من شدة الإعجاب ، وقد يجلسون فى مجموعات ، كل مجموعة من الأصدقاء تجلس بمفردها فى انتباه تام وإنصات شامل .

رقم	التاريخ	عدد الحصص	طبيعة الموضوع
٥	١٩٥٩/١٢/٧	٣	الجمع بين عمارة المسجد من الخارج وكثرة العناصر

الموضوع الخامس : الخروج من الجامع : نتحدث عن المساجد الموجودة بالمنيل والروضة ، وهل كل التلميذات رأينها أم لا ؟ ثم أبدأ في مناقشتهن عما يرينه بعد صلاة الجمعة ، واستنبط منهن ما يكون الناس عليه من حركات مختلفة ، فبعضهم يهمون بالخروج من الجامع ممسكين بأحذيتهم في أيديهم ، والبعض الآخر يجلسون عند الباب لارتداء أحذيتهم ، ونرى بعضا آخر يسير رافعا يديه لحمد الله وشكره ومنهم من يتكلم مع آخرين وهو يمسك السبحة في يديه . ونرى الحصر المفروشة أمام المسجد لشدة الزحام ، وقد جلس عليها الناس يقرأون القرآن ، ونرى عادة الاختلاف الواضح في الزي

تقويم الخطة : باستعراض نتائج التلميذات في مجموعها وجد أن غالبيةهن قد استطعن استخدام الريشة بإحكام ، وأمكنهن السيطرة على صفحة الكراسة ، وتوزيع التفاصيل وتجميع الوحدات بصورة حية . وقد كانت بعض النتائج في بداية التجربة تعتمد على التكرار الآلى للعناصر ، لا سيما في الحالات التي كانت تتطلبها مواقف متشابهة . وكانت هناك حالات تستخدم فيها عناصر لا تتماشى مع طبيعة الموضوع ، ولكن هذه الظواهر عولجت إلى حد كبير مع تقدم الخطة . وقد ظهر في كثير من النتائج أساليب مختلفة لاستخدام الريشة واملأ الفراغات بالمداد ، أو استخدام « التهشير » في إبراز معالم بعض التفاصيل . ويمكن دراسة بعض التفاصيل لإدراك حيوية جميع الوحدات وتنوعها وتحتاج الخطة إذا جربت ، إلى مدى زمني أطول وإمكانات أكثر .

الفصل الرابع

خطة لونية

بيان إحصائي بتلميذات الفصل والدروس التي أنتجتها كل منهن

رقم	اسم التلميذة	١	٢	٣	٤	٥	٦
		المراجع من ٥٩/١٢/١٤ إلى ٥٩/١٢/٢١	صندوق الدنيا من ٥٩/١٢/٢١ إلى ٥٩/١٢/٢٨	حديقة الحيوان من ٥٩/١٢/٢٨ إلى ٦٠/١/١١	بائع الفراخ من ٦٠/١/١١ إلى ٦٠/٢/٩	أبراج الحمام من ٦٠/٢/٩ إلى ٦٠/٣/١٦	الديك الرومي من ٦٠/٣/١٦ إلى ٦٠/٣/٢٣
١	علاء عبد الحميد	ح	-	ح	ح	-	ح
٢	لميس إبراهيم	-	-	-	ح	-	ح
٣	نجوى حفظى	ح	-	ح	ح	-	-
٤	كاميليا رؤوف خيرى	-	-	-	ح	-	ح
٥	حافضة كمال	ح	ح	ح	ح	ح	*ح
٦	نجلاء نشار	ح	-	ح	ح	*ح	ح
٧	سميرة عبد العزيز	*ح	-	*ح	*ح	*ح	*ح
٨	فاطمة عبد العظيم	ح	-	ح	ح	*ح	ح
٩	يسرية أمين	ح	*ح	-	ح	ح	-
١٠	راوية أحمد زكى	*ح	*ح	*ح	*ح	*ح	-
١١	نجوى زكى	ح	ح	-	-	-	-
١٢	مها محمد صالح	ح	ح	ح	ح	ح	*ح
١٣	سامية عدلى أحمد	ح	ح	ح	*ح	ح	-

رقم	اسم التلميذة	١ المراجع من ٥٩/١٢/١٤ إلى ٥٩/١٢/٢١	٢ صندوق الدنيا من ٥٩/١٢/٢١ إلى ٥٩/١٢/٢٨	٣ حديقة الحيوان من ٥٩/١٢/٢٨ إلى ٦٠/١/١١	٤ بائع الفراخ من ٦٠/١/١١ إلى ٦٠/٢/٩	٥ أبراج الحمام من ٦٠/٢/٩ إلى ٦٠/٣/١٦	٦ الديك الرومي من ٦٠/٣/١٦ إلى ٦٠/٣/٢٣
١٤	أنهار عربى عليوه	ح	ح	ح*	ح	ح*	ح
١٥	زينب عبد الرحمن	-	ح	-	ح	ح*	-
١٦	هبة محمد خيرى	ح	ح*	-	ح	ح	ح
١٧	عزة محمد خيرى	ح	ح	ح	ح	ح	-
١٨	نادية المنوفى	-	ح	-	ح	ح	-
١٩	ناهد المنوفى	ح	ح*	-	-	ح*	-
٢٠	رفيعة حنفى أمين	ح	-	ح	-	ح	ح
٢١	سونيا أحمد سعيد	-	-	-	ح*	-	ح
٢٢	منى عبد المنعم	ح	ح	ح*	-	-	-
٢٣	منى اسماعيل سرى الدين	ح	-	-	-	-	-
٢٤	نعمات متولى	ح	ح	ح	-	-	ح
٢٥	ماجدة محمد عبد المنعم	ح	ح	ح	-	ح	-
٢٦	إحسان حافظ	ح*	ح	ح	ح	ح*	ح
٢٧	ليلي محمد السيد	ح	-	-	-	-	-
٢٨	سوسن عبد الحميد	-	-	ح	ح	ح*	ح*
٢٩	سلوى أبو الوفا	ح*	ح	ح	-	-	-
٣٠	مها صدقي	-	-	-	-	ح*	-
٣١	انشراح السيد	-	-	ح*	-	-	-

معاني الإشارات : ح التلميذة حاضرة ولها إنتاج في الدرس المذكور .

- التلميذة غائبة ولم تشارك في الدرس المذكور .

* إنتاج التلميذة متميز وسجل بلوحات زجاجية للفانوس السحري .

التجربة : إن للألوان الشمعية قيمة حيوية في استثارة التعبير الفني عند التلاميذ ، فهي تمكنهم من تكبير العناصر ، وتغطية المساحات بطلاقة وبدون تردد ، فضلا عن أن ألوانها براقّة وثابتة ، ولذلك كان من الطبيعي أن تختار هذه الألوان وتفضل على ألوان الباستيل للسير بها في خطة لونية . وقد شجع على اختيار هذه الخامة للخطة الثانية ، نجاح النتائج السابقة التي حققتها المدرسة في دروسها المختلفة باستخدام هذه الخامة .

تقرير عن سير الدروس :

رقم الدرس في الخطة	التاريخ من	عدد الحصص	طبيعة الموضوع
١	١٤ / ١٢ / ١٩٥٩ إلى ٢١ / ١٢ / ١٩٥٩	٤	مساحات لونية وحركة

الموضوع الأول : المراجع : أناقش التلميذات عن وجود المراجع خارج المدرسة ، وعا نراه من زحمة الأطفال حولها ، وأشير إلى اختلاف ملابس البنات اللاتي يلبسن الفساتين المشجرة ، والسادة ، والجونلات الجميلة ذات الألوان الزاهية ، وكذلك الأولاد بمرايلهم ، أو بالبنطلونات المختلفة ونراهم في حركات جميلة ، بعضهم يصفق ، والآخر يريد أن يسبق أخاه للركوب ، وآخرون يحرون من آخر الشارع للحاق بإخوانهم ، وغير ذلك من الحركات . وأحدثهم بعد ذلك عن أشكال المراجع وأصف شكل الساقية ، وأشكال الكراسي في كل أرجوحة مع لفت نظرهن لألوان المراجع وزركشتها لتجذب الأطفال شكل (١١) .

التعليق على النتيجة : كانت النتيجة في مجموعها مرضية ، إذ أظهرت التلميذات إحساسهن بالصخب الذى يشاهد عادة في بيئة المراجعين ، كما برزت الألوان بشكل مناسب ، والصور في مجموعها محبوكة التراكيب ، ووزعت فيها مجموعات الأشخاص في تناسب مع أشكال المراجعين والمباني . ويلاحظ أن الصور التي نجحت كانت الألوان فيها ، وبخاصة في الأرضية ، تملأ مساحات كلية كاملة ، بحيث تستطيع العين أن ترى التنوع في الأرضية بشكل متناسق في حين وزعت الألوان في مساحات ، بشكل يكاد يكون متعادلا فوق الأرضيات المختلفة . والصور التي كانت أقل نجاحا وبخاصة التي خرجت فيها الأشكال بصورة غير متميزة عن الأرضيات ، وكانت بعض المعالم غير واضحة وبخاصة في التفاصيل الدقيقة مثل الرؤوس أو الأيدي أو النوافذ أو الجبال وما شاكل ذلك .

ولما كان هذا الموضوع يحوم حول نوع من التركيب روعى فيه الجمع بين أشكال العمارة وأشكال المراجعين ، وكانت العمارة والمراجعين أشبه بمراكب يلتف حولها الأشخاص ، لذلك روعى ، استكمالا للخطة ، أن يكون الموضوع الثانى قريبا من الموضوع الأول من ناحية التركيب والانفعال الذى يستثير الأطفال في هذه السن ؛ ولذلك اختير الموضوع الثانى - صندوق الدنيا - وهو موضوع مثير للأطفال ويتركب من كيان معمارى مكعب الشكل ، يلتف حوله الأطفال الذين ينظرون إلى « صندوق الدنيا » أو ينتظرون دورهم للرؤية ، أو يشاهدون صندوق الدنيا من بعيد .

شكل (١٢) .

رقم الدرس في الخطة	التاريخ	عدد الحصص	طبيعة الموضوع
٢	من ٥٩ / ١٢ / ٢١ إلى ٥٩ / ١٢ / ٢٨	٤	مساحة كبيرة للصندوق وحوله حركة الأطفال

الموضوع الثاني : صندوق الدنيا : نرى في بعض الأحيان الرجل الذي يحمل صندوق الدنيا وهو يحاول لفت أنظار الأطفال إليه بأية وسيلة ، فأحيانا يلجأ إلى تغيير ملامحه بوضع بعض المساحيق ولبس الملابس المزركشة التي تجعل الأطفال يلتفون حوله ، وكذلك الصندوق نفسه يحاول قدر استطاعته تلوينه بالورق الملون ، بحيث نرى الأطفال وقد سرهم منظر الألوان ووضعها المنسق الجميل فتركوا منازلهم والتفوا حوله في حركات جميلة ، والفرحة تملأ وجوههم ، وبعضهم ينظرون من النوافذ ويقفون على أبواب منازلهم ، ذلك بجانب شلة الأطفال التي تلتف حوله بملابسهم الجميلة . ونرى بعض الأطفال قد تسلقوا الأشجار المجاورة للصندوق ليروا بوضوح ، وغير ذلك من الحركات الجميلة ، والألوان المنسجمة التي نراها في تلك الصورة الجميلة .

التعليق على النتيجة : لم يحضر كثيرون هذا الدرس ولذلك لم يسهل متابعة الفصل جميعا في انتقاله من الدرس الأول للثاني . ولكن النتائج التي ظهرت تميزت في مجموعها بكثرة الوحدات ، وبوضع صفوف من الأشخاص بعضها بجوار بعض ، أو متراسة في شكل صفوف يعلو بعضها البعض الآخر . ومن التلاميذ من استخدم اللون الأسود كوسيلة للرسم ، كأن يملأ الأشكال بألوان الشمع ، وكانت هذه الطريقة شبيهة إلى حد ما بطريقة

استخدام الخبر الشئني التي تمت في الخطة الأولى . والصور في مجموعها مليئة بالأشخاص التي تلتف حول صندوق الدنيا وتظهر بشكل مثير من ناحية الكثرة والترديد التعددي للعناصر . ولكي نستمر في تحقيق نفس الهدف من الناحية التشكيلية والناحية الانفعالية فكرنا في اختيار الموضوع الثالث وهو زيارة حديقة الحيوان ، وكانت الفكرة من هذا الموضوع إثارة التلميذات من ناحية تصوير مراكز للاهتمام يلتفون حولها ، وتجميع الأشخاص . وقد كان هذا متوافرا إلى حد بعيد في الأقفاص المختلفة الموجودة بحديقة الحيوان . ولقد اختير هذا الموضوع أيضا لأن الأطفال في هذه السن يحبون الحيوانات ويميلون إلى إطعامها وتأملها في حركاتها وأشكالها المختلفة . شكل (١٣) .

رقم الدرس في الخطة	التاريخ	عدد الحصص	طبيعة الموضوع
٣	من ١٩٥٩ / ١٢ / ٢٨ إلى ١٩٦٠ / ١ / ١١	٥	مساحات كبيرة لأقفاص الحيوانات وحولها الأطفال

الموضوع الثالث : حديقة الحيوان : أتكلم معهن عن حديقة الحيوان وما يرونه من بداية دخولهن من الباب ، فنرى أقفاص الحيوانات والطيور والبهائم ذات الألوان الجميلة والأشكال الغريبة تلفت النظر ، وكذلك الحيوانات المتوحشة والمستأنسة بداخل أقفاصها وما تحتويه من حيوانات ، فنرى مثلا الأسد في قفصه الذي يتكون من قضبان حديدية سميكة ،

وضيقة ، حتى لا يستطيع الأسد أن يخرج رأسه منها ويؤذى المتفرجين وأحيانا يوجد معه بعض الأشبال .

وأما الزراف فيوجد في أرض خضراء فسيحة تحيط بها الأشجار من كل جانب ، كما يحيط بها سور عال نسبياً ولكنه مكون من قضبان حديدية يمنع دخول المارة إلى الزرافة . ويشاهدون أقفاص القروود والعصافير وأقفاص الدواجن بأنواعها إلى غير ذلك ، ونرى أيضا حظيرة الأفيال . وبالحديقة بركة متسعة بجوار جزيرة الشاى يعوم فيها البط والأوز والصوان الأبيض ، والأطفال عادة يلتفون حول الأقفاص والحيوانات وتستشيرهم حركاتها وخاصة عندما يقوم الحارس بتغذيتها ومداعبتها ، ويلبس الأطفال ملابسهم الجميلة المختلفة الألوان ونرى أحيانا مجموعات من الأطفال بمرايلهم المدرسية المميزة لهم ، وغيرهم من أطفال ونساء ورجال جاءوا من البلاد ليشاهدوا ويتمتعوا بهذه المناظر الجميلة . ونتكلم عن الشجر الموجود هناك وكذلك الكبارى اللطيفة وغير ذلك .

التعليق على النتيجة : كانت النتيجة مثيرة من ناحية إيضاح أقفاص الحيوانات كما أن أشكال الحيوانات ظهرت بشكل معبر يتضمن تحريفات فنية كثيرة من التي تميز رسوم الأطفال . وكثير من الأقفاص تركت بلون الورقة وظهرت بشكل متباين مع الأرضية التي كسيت بألوان داكنة ، ووزعت الأطفال حول الأقفاص ولونت بألوان ملفتة كما ظهرت بعض التفاصيل في الأرض . لكن لوحظ في مجموعة النتائج أن التلميذات يرسمن الأشخاص بطريقة فيها نوع من الثبات وترديد أشكال محدودة . ولكن معظم النتائج في مجموعها حققت التركيب الفني إلى حد ما وتوزيع المساحات الكبيرة والسيطرة على الصفحة بشكل أخاذ . شكل (١٣) .

رقم الدرس في الخطة	التاريخ	عدد الحصص	طبيعة الموضوع
٤	من ١٩٦٠ / ١ / ١١ إلى ١٩٦٠ / ٢ / ٩	٦	أقفاص بها حيوانات وحولها أشجار

بقى بعد ذلك أن ندرس الموضوع الذي سننتقل به من الخطوة الثالثة إلى الخطوة الرابعة وراعيًا أن تؤكد فيه العوامل السابقة من ناحية الجمع بين أشكال هندسية ووحدات مبعثرة وعناصر كثيرة تقارب طبيعة الموضوعات السابقة ولذلك اخترنا « بائع الدواجن »

الموضوع الرابع : بائع الدواجن : عندما نمر أمام بائع الدواجن صباحًا نلاحظ حياة وحركة غريبة ؛ فنرى البائع وقد أطلق دواجنه في المحل ووضع أمامهم وعاء الماء والطعام ، وقد أتى إليه من بعيد الديك الرومي بريشه الجميل الذي يميزه عن غيره من الطيور كالبط والأوز ، ونرى كذلك الديوك الإنجليزية بريشها الأحمر وقد أشرأبت أعناقها أثناء الشرب من الوعاء ، وبعضها يسير مختالا ناشراً ريشه البديع

أما الأرانب فنراها وهي تحاول أكل البرسيم وبعضها ذهبت إلى أقفاصها المصنوعة من الجريد التي علق بعضها على الجدران ووضع بعضها فوق بعض. ونرى البائع بميزانه وأمامه إحدى زبائنه بملابسها تشتري دجاجة ، وآخرون ، منهم بواب بلبسه الأبيض وعمامته ، يتتقى بعض الأرانب ويضعها في سلته ، ونرى بعض الخادومات بمناديلهن الملونة ومرايلهن ، وعلى رأسهن

بعض السلال بها حمام وأوز وبعض المشتريات . وهذا طباخ بيده ما اشتراه من دجاج يحمله من أجنحته فزى الريش وقد غطى جزءا منها . فتعطينا خطوط الريش المختلفة ، وحركات الدواجن تأثيرا جميلا .

التعليق على النتيجة : ظهرت النتائج وكانت في مجموعها جيدة وامتازت بتنوع الوحدات وبخاصة في أشكال الطيور ، ولو أن كثيرا من هذه الأشكال ظهرت في أوضاع مثالية واتجاهات من اليسار إلى اليمين . وقد لعبت التلميذات بوحدات الطيور داخل الأقفاص وخارجها بشكل متراس جميل . وكان التنوع باديًا في شكل المساحة وفي حجمها رغم التقارب في الهيئة العامة في الوحدات . وظهرت أقفاص الطيور على شكل مستطيلات مقسمة إلى خطوط عمودية ومتنوعة في مساحاتها ووضعها في حيز الصفحة .

وأما من ناحية الألوان فقد كان التباين أحد العوامل المظهرة للأشكال والوحدات . أما البنات اللاتي لم يتضح تعبيرهن فقد كان ذلك لسبب اختيار ألوان قاتمة للأرضية وألوان قاتمة للأشكال . ومما حققه هذا الموضوع تحقيقا أكيدًا هو الطلاقة التي عبر بها الأطفال عن الطيور وقد أوحى هذه الطلاقة باختيار موضوع أبراج الحمام وذلك ليتمكن تنمية هذا الجانب بالإضافة إلى التأكيد على تنظيم الوحدات الكثيرة حول الكيان المعماري للأبراج والذي يمثل الجانب المشترك من الناحية التشكيلية في الخطة جميعها . شكل (١٤) .

رقم الدرس في الخطة	التاريخ	عدد الحصص	طبيعة الموضوع
٥	من ١٩٦٠ / ٢ / ٩ إلى ١٩٦٠ / ٣ / ١٦	٢	مساحات أبراج حولها وحدات صغيرة للحمام

الموضوع الخامس : أبراج الحمام : أناقش التلميذات عن تربية الحمام في المنزل وما يحتاج إليه من رعاية وتعويد على الطيران إلى بعض الأماكن والعودة إلى مكانه الأصلي وذلك حسب إشارات معينة يعودهم عليها صاحبها . وننتقل بهذا إلى ما يقوم به بعض الأعيان والفلاحين في القرى من تربية الحمام في أبراج تبني خارج القرية في مكان فسيح ، وتكون الأبراج على هيئة قباب اسطوانية أو مخروطية مبنية من الطين وبها فتحات كثيرة تسمح بدخول الحمام وخروجه منها .

أما الحمام فنراه بألوانه الجميلة ، الأبيض والأسود وغير ذلك ، وقد طار في جماعات كثيرة العدد بعضها يطير للنزهة فنرى منظر أجنحته وهي منبسطة بجوار بعضها متجهة إلى أعلى في منظر جميل ، ومجموعة أخرى في طريقها إلى العودة وهبوطها إلى الأبراج والأرض ، يعطى منظرًا مختلفًا تمامًا عن منظر صعودها . وهذا الاختلاف ناتج من اختلاف الأجنحة واتجاه الريش . أما بعض الحمام الأبيض فنراه قد انتشر في الأرض ليلتقط الحب ويشرب من أوعيته الخاصة في حركات لطيفة . ومما يلفت النظر منظر الحمام أثناء تناوله الماء من الأواني فنلاحظ أن الحمامة تمتد برأسها ومنقارها حتى تصل إلى المستوى المناسب من الماء وفي أثناء ذلك ترفرف بجناحيها وفي أحيان أخرى ترفع رأسها كما لو كانت تشكر ربها على هذا الارتواء .

التعليق على النتيجة : وتعتبر هذه النتيجة من أحسن النتائج التي تحققت في هذه الخطة ، فقد رسمت التلميذات الأبراج بأشكال هرمية وكان بعضها مشيرًا للغاية لأنه وضع بلون أبيض أو لون بني ، في حين رسمت السماء زرقاء أو خضراء .

أما الحمام فقد كانت حركاته مثيرة وكأنه يلعب كما تلعب الأطفال في فناء المدرسة وظهر وهو يداعب بعضه بعضا وأحيانا يطير في مجموعات وأحيانا أخرى يقف على الأرض . وكان من الأشياء البارزة في هذه الصورة توزيع الثقوب التي يقف عليها الحمام على شكل مستطيلات ذات أشكال متباينة من الأبراج .

وقد لَوّن الحمام بألوان براقة مختلفة فيها مسحة من الخيال ، وكانت بعض التلميذات غنيات بخيالهن حيث لم ينسین أن يضعن حمامات في أماكنها في فتحات الأبراج وأظهرن الحمامات الأخرى تطير في اتجاه هذه الأماكن لتستقر ، شكل (١٥) .

وكانت التكوينات في مجموعها غير عادية ، فقد جمعت بين السماء وبين رعوس أبراج الحمام العالية ، أى أنها لم ترسم على الأرض إلا في حالات نادرة . وامتازت النتائج أيضا بحیوية الأطفال وانطلاقهم . أما النتائج التي فشلت فقد كان السبب في ذلك الآلية التي اصطبغت بها الرموز وبخاصة رموز الحمام التي رسمت بشكل ميكانيكى وعلى وتيرة واحدة ولم تتضح هذه الظاهرة إلا في البنات الضعيفات أو في حالة البنات اللاتي لم يختبرن مثل هذا الموضوع من قبل . ونظرا لاهتمامنا بتحرير الأشكال الآلية من جمودها فقد اتجهت أفكارنا إلى اتخاذ بعض أنواع الطيور ومحاولة دراستها من الطبيعة عن كثب وذلك لتتيح للتلميذات فرصة تحرير خطوطهن وتنويعها وإنمائها بخبرتهن المباشرة بالطبيعة - وقد كان بالمدرسة حظيرة بها « ديك رومى » فاتفق على أن يكون هذا هو موضوع الدرس السادس حيث تجلس التلميذات بجوار الحظيرة ويمارسن الرسم مباشرة .

رقم الدرس في الخطة	التاريخ	عدد الحصص	طبيعة الموضوع
٦	من ١٩٦٠ / ٣ / ١٦ إلى ١٩٦٠ / ٣ / ٢٣	٤	جسم طبيعي خلفه حظيرة

الموضوع السادس : الديك الرومي : أذهب بالتلميذات إلى حظيرة الدواجن ونخرج الديك الرومي ليسير أمامهن ثم نتكلم عما نراه أمامنا من اختلاف لون الريش فيه من جزء إلى جزء وكذلك حجم الريش وملامسه فنراه من الأمام ناعماً صغيراً جداً مستدير الشكل ثم يزداد حجماً عند الأجنحة التي نرى ريشها مختلفاً عن باقي الريش تماماً ، فهي صلبة مستديرة من طرفها الأخير وألوانها أيضاً مختلفة عن ألوان ريش الصدر والذيل ، فريشه جميل ينشره مختلاً كأنه مروحة مزركشة بأدق الزخارف والألوان ويبدأ ريش الذيل في الصغر ثم يزداد حتى نهاية الذيل . أما رقبة الديك ورأسه فتتلون من حين لآخر بألوان جميلة ، فأحياناً نراها حمراء قائمة ومرات أخرى نراها زرقاء مشربة بالحمرة .

ونوضح الحظيرة من ورائه وما بها من أبواب مصنوعة من السلك ذي الثقوب ، ولها باب مغلق وآخر مفتوح لتخرج منه بعض الكتاكيت الصغيرة تشرب وتلعب في الفناء .

التعليق على النتيجة : لاحظنا باستعراض النتيجة أن هناك انتقالاً مفاجئاً

بين الوحدات الصغيرة الحجم المبعثرة إلى وحدة واحدة كبيرة في مجال معين .
وقد كان الانتقال أيضا من رسم الخيال إلى رسم مباشر من الطبيعة ولذلك
ظهرت عوامل جديدة لم تكن واضحة في النتائج السابقة - وضمن هذه
العوامل تحليل جسم الديك الرومى إلى وحدات صغيرة كقطع الزجاج بعضها
مرصوص بجوار البعض الآخر وعدم التقيد برسمها من الطبيعة والانصراف إلى
تكبير الديك ، فقد تركت حوله فراغات لم يدر التلميذات كيف يملأنها ،
ولذلك تحايلن في ملئها بتفتيت الوحدات إلى جزيئات صغيرة وخطوط شبكية
أشبه بالمعينات للتعبير عن سلك الحظيرة ، ولم تكن هذه النتيجة ناجحة
بالقدر الذى نجحت به التيجتان السابقتان . وكان لابد إذا أردنا لها النجاح
أن تستمر التلميذات في معالجة موضوعات شبيهة مدة أطول تعتمد في دراستها
على الطبيعة المباشرة ، ولكن لم يكن هذا هو الغرض من الخطة فلم نستمر في
علاج هذه الناحية . ويجب أن نذكر أيضا أنه من ضمن عدم أسباب نجاح
هذا الدرس اتساع شكل المساحات بصورة لم تستطع التلميذات السيطرة
عليها كسابق عهدهن عندما كانت المساحات كبيرة تعبر عن أشجار أو أبراج
أو أقفاص ، شكل (١٦) .

تقويم الخطة : مما لاشك فيه أن هذه الخطة حققت النقاط الآتية :

- ١ - السيطرة على مساحة الورقة وإخراج تكوينات متناسقة .
- ٢ - توزيع الألوان وتنعيمها بشكل مشير .
- ٣ - السيطرة على توزيع عناصر متعددة حول كيان معمارى محدد .
- ٤ - تحقيق التباين وتمييز الشكل من الأرضية .
- ٥ - نمو فردية كل طفلة في اتجاهها إلى حد ما ، وكان من البديهي أن

ننتقل من هذه الخطة إلى خطة أخرى تعتمد على خامة مغايرة ولكنها قريبة الشبه من خامة الشمع ، فاتفقنا على اختيار الورق الملون كأساس واعتمدنا في خطتنا على تأكيد الناحية المعمارية وتنويع السطوح .

الفصل الخامس

خطة المساحات اللونية

بيان إحصائي بتلميذات الفصل والدروس التي أنتجتها كل منهن

رقم	اسم التلميذة	المطبخ بالمنزل من ٦٠/٤/٦ إلى ٦٠/٤/١٨	القصاب من ٦٠/٤/١٨ إلى ٦٠/٥/٢	الفاكهى من ٦٠/٥/٢ إلى ٦٠/٥/١٢	الشارع من ٦٠/٥/١٢ إلى ٦٠/٥/٢٣
١	علا عبد المجيد	ح	* ح	ح	* ح
٢	لميس إبراهيم	ح	ح	ح	ح
٣	نجوى حفظى	ح	ح	* ح	* ح
٤	كاميليا رؤوف خيرى	* ح	ح	ح	ح
٥	حافضة كمال	* ح	ح	ح	ح
٦	نجلاء نشار	-	* ح	ح	* ح
٧	سميرة عبد العزيز	* ح	* ح	-	* ح
٨	فاطمة عبد الحليم	* ح	ح	ح	ح
٩	يسرية أمين	ح	ح	ح	ح
١٠	راوية أحمد زكى	* ح	ح	ح	ح
١١	نجوى زكى	ح	ح	* ح	* ح
١٢	مها محمد صالح	ح	ح	ح	* ح
١٣	سامية عدلى أحمد	ح	ح	ح	* ح
١٤	أنهار عربى عليوة	ح	ح	* ح	ح
١٥	زينب عبد الرحمن	ح	ح	ح	ح

رقم	اسم التلميذة	المطبخ بالمنزل ٦٠/٤/٦ إلى ٦٠/٤/١٨	القصاب من ٦٠/٤/١٨ إلى ٦٠/٥/٢	دكان الفاكهى ٦٠/٥/٢ إلى ٦٠/٥/١٢	الشارع من ٦٠/٥/١٢ إلى ٦٠/٥/٢٣
١٦	هبة محمد خيرى	ح	ح	ح	ح
١٧	عزة محمد خيرى	ح	ح	ح	ح
١٨	نادية المنوفى	*ح	ح	ح	ح
١٩	ناهد المنوفى	ح	*ح	*ح	ح
٢٠	رفيعة حنفى أمين	*ح	ح	ح	ح
٢١	سونيا أحمد سعيد	*ح	*ح	-	-
٢٢	منى عبد المنعم أبوزيد	-	ح	ح	ح
٢٣	منى إسماعيل سرى الدين	ح	ح	ح	-
٢٤	نعمات متولى	ح	*ح	-	-
٢٥	ماجدة عبد المنعم	-	ح	ح	ح
٢٦	إحسان حافظ	ح	*ح	ح	ح
٢٧	ليلى السيد	*ح	ح	-	ح
٢٨	سوسن عبد الحميد	-	ح	ح	*ح
٢٩	سلوى أبو الوفا	-	ح	ح	-
٣٠	مها صدقي	-	*ح	ح	ح
٣١	سهير أحمد محمد	ح	ح	-	-
<p>معاني الإشارات : ح التلميذة حاضرة ولها إنتاج في الدرس المذكور - التلميذة غائبة ولم تشارك في الدرس المذكور * إنتاج التلميذة متميز وسجل بشارات للفانوس السحري</p>					

التجوية : اخترنا خطة تعتمد في جوهرها على الناحية المعمارية والهندسية ، وإبراز ملامس السطوح ، والاستفادة من خبرة التلميذات بالعلاقات اللونية التي اكتسبها من الخطة السابقة . وقد استخدم في الخطة الحالية الورق الملون ووجهت التلميذات إلى استخدام المقص مباشرة لقص مساحات لونية محددة

المعالم ، ثم تنظيمها في فراغ الورقة بحيث تحدث تأثيراً فنياً ، وقد فحص كثير من الموضوعات التي تتميز بالجانب المعماري والهندسي وملامس السطوح ، والتي يمكن أن تعكس انفعالا مريحا من الناحية الفنية ، وتتناسب مع سن التلميذات ، وكان مطبخ المنزل أول موضوع درس لتحقيق هذه الأهداف ، وتسلسلت على نمط هذا الموضوع موضوعات أخرى استكملت نفس الأساس ، مثل موضوع القصاب ، والفاكهى ، والشارع ، وهى مرتبطة بعضها ببعض من الناحية الانفعالية ، والتشكيلية واللونية ، وفيما يلي عرض الموضوعات وتعليق على نتيجة كل موضوع :

تقرير عن سير الدروس :

رقم الموضوع	التاريخ	عدد الحصص	طبيعة الموضوع
١	١٩٦٠ / ٤ / ٦	٦	مساحات لونية ذات طابع هندسي

الموضوع الأول : المطبخ بالمنزل : أسأل التلميذات عن مطبخ كل منهن في المنزل وما يحتويه من أدوات وأثاث وما حوله من جدران أو نوافذ ثم نناقش خبرات كل منهن لإعطاء صورة عن المميزات الهندسية والتركيبية للمطبخ سواء كان من النوع الحديث أو الشعبي - ثم ننتقل إلى شرح المطبخ من أرضيته ، إلى الحوائط ، فمثلا نرى البلاط مرصوفا بأشكال هندسية جميلة تختلف من منزل إلى آخر ، ونصف هذه الأشكال الهندسية ، ثم الحائط وما به من بلاط قيشاني وأحيانا نرى الجزء الأسفل منه وقد لون بلون جميل مناسب لباقي الألوان ، ونتكلم عن وجود نافذة بها حديد وتقسيم

الحديد بالخطوط الجميلة ، وما عليه من ستائر لطيفة .
 أما محتويات المطبخ فمنها رفوف لنضع عليها الأواني النحاسية ورفوف صغيرة مدلى منها الأدوات الصغيرة « الغارف والكنك ، ومصفاة الشاي وغير ذلك » ونرى أيضا منضدة للطبخ وفرن بوتاجاز ودولاب للخزين وإحدى سيدات المنزل تجلس على الكرسي أمام البوتاجاز لترى الأكل أثناء طهوه وأفران البوتاجاز تأتي عادة على أشكال مستطيلة ذات أبواب ويعلوها فتحات توضع فوقها الأواني للطهي . أما دولاب الخزين والتملية التي يوردها إيديال فيكون لونها أبيض أو أخضر فاتح وهي تأتي أحيانا بألوان تتناسب مع لون الجدران- ويوجد أيضا حوض لغسل الأطباق ويعلوه رف للأطباق ومطبقية كما يوجد وعاء لونه أبيض الشكل توضع به الفضلات . والمطابخ الآن تصمم بحيث تحسب فيها أماكن الأثاث كما تحسب الفراغات والفتحات بحيث يظهر المطبخ في مجموعة بشكل متناسق .

أما المطابخ المتوسطة أو الشعبية فقد يوجد بها منضدة وحولها بعض الكراسي وطبلية لخرط الملوخية ووابور الجاز وصفائح للجاز وغير ذلك

التعليق على النتيجة : على الرغم مما يبدو من أن هذا الموضوع معقد إلى حد ما إلا أن النتيجة حققت الهدف المطلوب من الدرس ومن الخطة بوجه عام بوضوح ، إذ ظهرت تقسيمات البلاط وتقسيمات النوافذ وبعض وجهات النمالي أو الدواليب بشكل مثير ، واعتنت الفتحات باختيار لون البلاط بشكل متوافق . وروعى في بعض الوحدات أن توضع التفاصيل بألوان قائمة على أرضية فاتحة أو العكس بحيث كانت تظهر الأشكال من الأرضيات بوضوح وقد كانت هناك صعوبات في لصق الورق بشكل محكم وازدادت هذه الصعوبات عندما واجهت كل فتاة مشكلة تراكم الورق الملون بعضه فوق

بعض لإظهار فكرة معينة ، وعلى الرغم من ذلك فالنتيجة في مجموعها كانت مثيرة وبخاصة في إظهار ملامس السطوح وإبراز التنظيمات المتقاطعة الأفقية منها أو الرأسية أو المائلة ، شكل (١٧) .

ورئي الاستمرار في معالجة نفس الأساس في الدرس المقبل ، فاختر موضوع القصاب، إذ أنه يشترك مع موضوع المطبخ في كثير من التفاصيل

رقم الموضوع	التاريخ	عدد الحصص	طبيعة الموضوع
٢	١٨ / ٤ / ١٩٦٠	٦	مساحات لونية ذات طابع هندسي

الموضوع الثاني : القصاب : أسأل التلميذات عن محلات الجزارة التي يجدنها في أحيائهن ، وذلك كمدخل للموضوع . وأحاول أن أستنتج منهن بعض محتويات أحد المحلات وما حوله من مظاهر مميزة الجدران ، فيوجد بمحلات الجزارة عادة « بنك » من الرخام يحيط به زجاج ويوضع في جانب منه ميزان من النحاس الأصفر اللامع ، ويقف الجزار الذي يرتدى جلبابا في أغلب الأحيان يكسو جسما ضخما ، ويوجد بجواره نضد خشبي كبير يسمى « القرمة » ليقطع عليه اللحم إربا والذي ينتهى بخطاطيف يعلق فيها الخراف والعجول الصغيرة والكبيرة ، وهي تعلق : أرجلها إلى أعلى ورقابها مدلاة إلى أسفل ، بينما تظهر بطونها مفتوحة ، ويمكن رؤية ما بداخلها . ويتدلى من الخراف عادة ذيوها الدهنية السمينة في حين أن العجول لا يظهر منها إلا الذيل الرفيع .

وأذكر التلميذات بمظهر المحل عندما يمتلئ بالزبائن وينتظر كل منهم دوره للحصول على اللحم ، وألفت نظرهن أيضا لشكل البلاط الناصع سواء في

الأرضية أو حول الجدران ، كما أشير إلى الثلاثيات ذات اللون الأبيض الناصع التي تخزن فيها اللحوم حتى لا تتلف من التعرض للجو .

المطلوب من الدرس : استخدام الورق الملون في عمل تكوين متناسق متنوع الأشكال يعبر عن محل الجزارة وما به من مظاهر تميز ألوان السطوح المختلفة سواء في الجدران أو في اللحم المدلى وفي شكل « القرمة » وما عليها من لحم .

التعليق على النتيجة : هذه النتيجة تعتبر امتدادا للنتيجة السابقة حيث تشترك معها في إبراز ملامس السطوح المتنوعة وتأكيد أشكال اللحم المدلاة والبلاط ومظهر الثلاثية وما إلى ذلك . ويبدو أن هذا الموضوع استغرق حوالى ٥ دروس أو حوالى ٤ ساعات ونصف . ورغم ذلك كان هناك بعض الطالبات اللاتي لم تستطعن استكمال نتائجهن . وما زالت الصعوبات الناتجة هي كيفية لصق الوحدات بعضها فوق بعض بألوان مثيرة وعلى أرضيات متباينة . ويعتبر هذا المشكل امتدادا للمشكل الذي عالجه في الدرس السابق . وقد ظهرت نواحي إحكام وسيطرة على الورق إلى حد ما ، ولكن عملية اللصق المحكم ما زالت تحتاج إلى عناية لعلنا نستطيع تحقيقها في الدرس القادم ، شكل (١٨) .

كان لابد أن تستمر الخطة في درس ثالث قريب الشبه بالدرسين السابقين ، يعالج نفس المشكلات الفنية . وقد فضل موضوع « دكان الفاكهي » لما يتميز به من تنوع في الأشكال والأرضيات .

رقم الموضوع في الخطة	التاريخ	عدد الحصص	طبيعة الموضوع
٣	١٩٦٠ / ٥ / ٢	٥	مساحات لونية ذات طابع هندسي وبها تفاصيل متنوعة

الموضوع الثالث : دكان الفاكهي : نستهل الدرس بسؤال التلميذات عن محلات الفاكهة الموجودة في أحيائنا وعن وسائل كل فاكهي في اجتذاب الزبائن وتفننه في عرض بضائعه بشكل ملفت ومثير ؛ فبعض بائعي الفاكهة يغسلون الفاكهة جيداً بالماء ويجففونها بمنشفة لكي تظهر ألوانها ناصعة وخاصة البرتقال واليوسفي والتفاح والكمثرى والبرقوق والبلح بألوانه الحمراء والصفراء والسوداء ، وكذلك البطيخ والشمام بالأحجام الكبيرة والصغيرة والألوان الصفراء والخضراء وبعض بائعي الفاكهة لا يكتفون باللون الطبيعي للفاكهة التي يبيعونها في جذب أنظار الزبائن ، ولكنهم يضعونها أحياناً فوق أقفاص مبطنة بالورق الشفاف بألوان متباينة . فمثلاً يضع لوناً بنفسجياً تحت البرتقال الأحمر أو لوناً أصفر تحت البرقوق الذي يميل إلى اللون البنفسجي ، وقد يلف بضاعته في لفات ذات ألوان براق ، أو يكسو الرفوف بأوراق حمراء أو صفراء أو بنفسجية ليرص فوقها الشمام والبطيخ وتظهر بشكل متناسق جميل .

ومحل الفاكهي يشبه محل الجزار فيما يديه من سقفه من فواكه ، فهو يضع سباطات الموز في خطافات سوداء فتدلى من سقف المحل بشكل ملفت جميل

وأطلب من التلميذات عمل صورة لمحل الفاكهي مع استخدام الورق

الملون وإبراز وحدات الفاكهة في مجموعات على أرضيات متباينة وتأکید أشكال الرفوف وما عليها من فواكه ، وتصوير الأشكال المدلاة .

التعليق على النتيجة : كانت النتائج الناجحة هي التي استطاعت التلميذات فيها أن يضعن وحدات متنوعة من الفاكهة بعضها بجوار بعض ، وكانت التفاصيل متناسب مع لون الفاكهة ونوعها ، وظهر الشمام بأشكال بيضاوية ذات لون أصفر فوقها خطوط طولية بلون أخضر أو العكس . وقد ظهر تقسيم المحل بأشكال مستطيلة ، فمثلا كان الباب في الوسط بينما الأرفف والأسبته على كلا الجانبين .

ونتيجة هذا الدرس تشترك مع نتيجة الدرسين السابقين في إظهار بعض ملامس السطوح كالخطوط المتقاطعة التي تعبر عن الأقفاص أو المربعات المتنوعة اللون التي تعبر عن بلاط في أرضية المحل أو عن أكوام الفاكهة المستديرة الشكل أو البيضاوية التي توضع بعضها فوق بعض بشكل متنوع في اللون وفي الحجم .

وقد كان يبدو أن تركيب النتائج في مجموعها هندسى الشكل . وكانت النتائج الناجحة هي التي استطاعت التلميذات أن يضعن فيها تفاصيل متراكمة بعضها فوق بعض فتعطى تأثيرات مثيرة . ولكن كلما قلت هذه المهارة لم تظهر النتيجة بشكل متناسب وبتفاصيل معقولة بل كانت التلميذة تملأ الفراغ بمساحة كبيرة ولا تستطيع أن تضع فوقها تفاصيل معقولة . ومن نقط الضعف التي مازالت ظاهرة هي عدم استطاعة التلميذات لصق الورق لصقا محكما كاملا ، ولعل ذلك يرجع إلى أن الورق الملون لم يكن مغطى بالصمغ تغطية كاملة . ولوحظ أن تلميذة أرادت أن تضع لونا أبيض ولم

يتوفر هذا اللون فقلبت الورقة وأظهرت اللون الأبيض وأخفت الجزء الملون ،
شكل (١٩) .

وما زالت الخطة تحتاج إلى درس أو درسين لحل مشكلة وضع التفاصيل بعضها فوق بعض وإحكام الإلصاق حتى تكتسب النتائج المهارات الناقصة .
وقد اتفق على أن يكون الموضوع التالى « الشارع » .

رقم الموضوع	التاريخ	عدد الحصص	طبيعة الموضوع
٤	١٩٦٠ / ٥ / ١٥	٦	هندسى ويتضمن مساحات لونية مع إبراز بعض التفاصيل

الموضوع الرابع : الشارع : نلاحظ جميعاً أن حركة الشارع لا تهدأ مطلقاً إلا فى فترات قليلة فى أثناء النهار فنرى السيارات وقد أوقفتها إشارة المرور فتزاحمت بعضها خلف بعض ، أو بعضها بجوار بعض ، فى مجموعات منها سيارات الأجرة بلونها الأزرق القاتم وخطوطها البيضاء الناصعة ، والسيارات الخاصة بألوانها المختلفة ، وعربات النقل الكبيرة الحجم ، وكذلك عربات الأتوبيس بمختلف أنواعها .

أما الجماهير فنراها وقد ملأت الأرصفة جيئة وذهاباً فى جماعات أو فرادى ، منهم الرجال والنساء والأطفال ومنهم العامل والموظف والطالب ، والكل يتجه فى جد إلى عمله .

ويتميز كل شارع بعمارات متراصة لكل منها شكله المتميز بجوار الآخر ، وتكسو بعض العمارات إعلانات المحال والخيام بألوانها المختلفة التى تظلمها وتحجب الشمس والمطر فتلقى ظلالها على المارين .

وتتميز واجهات المحال بما تعرضه من أزياء ، ويقف المارة حول هذه الواجهات يتأملون أحدث الموضات ، ويوجد عادة بكل شارع عدد متجاور من المحال التي تباع مختلف السلع ؛ فتجد تاجر الأقمشة وبجواره تاجر الأحذية ومكتبة أو حانوت بقال . ولا يخلو الشارع الذى يزدحم بالمحال من كثرة المارة وكثرة العربات وبخاصة عربات الباعة الجائلين . ويمكن تصور منظر الشارع فى أحسن حالاته إذا ركزنا على أشكال العمارات وشكل الطريق وما به من سيارات ومارة وحوانيت ، ويظهر وسطه عسكرى المرور الذى ينظم حركة المرور ، كما نلاحظ أسلاك « الترولى باس » . ونختتم الشرح بأن نطلب من التلميذات التعبير عن صورة الشارع بالورق الملون مراعين فى ذلك حسن توزيع المساحات اللونية .

التعليق على النتيجة : أعطى هذا الموضوع على ورقة كبيرة واستغرق ٦ حصص أى حوالى ٤ ساعات والملاحظ فى النتيجة استغلال الأراضى بشكل أوسع وتنظيم مساحات المباني ببعض التفاصيل - ولوحظ أن عسكرى المرور كان من العناصر الملفتة للنظر وكذلك إشارات المرور وشكل الترولى باس .

وبعض العناصر لم توضع بشكل متناسب بعضها مع بعض ، ولكن وضعت بحيث تخفى بعضها البعض الآخر .

وقد حاولت بعض التلميذات إبراز النوافذ والشبابيك وذلك بقطع مربعات من الورق ووضعها بشكل متماثل فى وجهاً المنازل وفى العربات وذلك لتمثيل النوافذ ، ونظرًا لكبر مساحة الورقة لم ينته كثير من التلميذات منها كلية فى الزمن المحدد ، شكل (٢٠) .

تقويم الخطة : الورق الملون من الموضوعات المحببة لصغار الأطفال فهو

يدرهن على قطع المساحات اللونية ومحاولة تجريبها بعضها بجوار بعض قبل لصقها . ويساعد على تمكين التلميذات والتلاميذ من إدراك معنى التكوين بطريقة تجريبية عملية وقد ساعدت الدروس الأربعة المتقدمة في تمكين التلميذات من السيطرة على التكوين وإدراك العلاقات اللونية البراقة وإبراز كثير من التفاصيل التي تميز الأشكال من أرضياتها وقد استغرق كل موضوع وقتا كبيرا في تنفيذه لأن طبيعة الورق الملون تتطلب زمنا أطول من الدروس العادية ، ويمكن أن يتحسن إنتاج هذا الورق إذا ما أعيد تجريبه لو عولجت مشكلة اللصق لتتمكن التلميذات من تثبيت إنتاجهن .

ويفضل أن تعطى كل تلميذة ورقة عادية بدلا من الورق السميك لكي تساعد على حسن اللصق وعدم تقوس الورق - وتزداد الخطة تعقيدا بإدخال أنواع من الورق والقصاصات المختلفة الأنواع والأشكال ، والانتقال بالتلميذات تدريجياً إلى الموضوعات التجريدية . وشكل (٢١) يوضح التلميذات أثناء العمل .

الفصل السادس

الرسم عند أطفال بعض الشعوب العربية

من سن ما قبل المدرسة حتى سن ١٢

ضرورة التوجيه : يظن بعض المدرسين أن رسوم الأطفال تصل إلى ذروتها بدون توجيه ، كما يظن آخرون أن كل ما يرسمه الطفل يعتبر فنا مهما كان مستواه ، وهذان الرأيان لا يمثلان الحقيقة . فالأطفال كبشر لهم إمكاناتهم البشرية التي يمكن أن تقترب إلى نوع من التكامل إذا استوعبت التوجيه الملائم ، كما يمكن أن تحبط كل الملاحظات امكان التوصل إلى ما يقرب إلى هذا التكامل فتظهر الرسوم وهي تعكس خصائص متخلفة في النمو ، نتيجة نقص التوجيه المتخصص . ولذلك فليس كل ما يرسمه الطفل فناً ، وهو فن فقط حينما تحكم العلاقات التشكيلية ، علاقات الشكل بالأرضية ، والعناصر بالشكل العام أو التكوين .

إن الذين يدرّسون الرسم لصغار الأطفال على دراية تامة بإمكانات أطفالهم ، ويعلمون أن نتائج درس واحد تتفاوت من طفل إلى آخر ، فأربعون طفلاً ينتجون درساً واحداً نتوقع أن يكون من بينهم اثنان على الأقل في مرتبة الامتياز ، كما يتجمع غالبية في المنحنى المتوسط ، وقلة تحت هذا المستوى ، ويسمى هذا عادة بالمنحنى العادي للتوزيع . على أن النسبة التي تقع في المتوسط يمكن أن تتحرك يمينا أو يساراً حسب ما تناله من توجيه

وإرشاد . فإيجابيات التعلم يمكن أن تنقل مستوى الطفل نحو اليمين ، أما السلبيات فتتخفص به ناحية اليسار .

نتائج بدون توجيه : وقد طلب الكاتب من مجموعة من المدرسات القطريات يواصلن الدراسة مساء بجامعة قطر أن يحضرن معهن عينات من رسوم أطفالهن للدراسة والتحليل - وكان من الواضح في تلك العينات أن غالبية الإنتاج يجعل الأطفال يتجهن ناحية اليسار ، حيث أن المدرسات لا يعلمن إلا القليل عن تدريس الفن للصغار ، بل وغالبيتهم لا يعلمن شيئاً ، ولذلك فإن تلاميذهن لا ينلن حظهن من التوجيه الواعي المباشر ، ولذلك تنحدر رسومهم ناحية اليسار ، حيث أن العادات المصاحبة للرسم من النوع الاستهتاري ، فاللازمات الآلية تغمر الرسوم ، وكثيراً ما يجمع الرسم بين الشخبة والرمزية في وقت واحد ، أى يمثل مرحلة أقل في العمر من المستوى المتوقع من السن . وقل أن نجد في تلك الرسوم التي أحضرتها المدرسات ، ما يشير إلى دراية بالتكوين الجيد ، والعناية برسم العناصر ، وحساب الشكل والأرضية في علاقات يكمل أحدهما الآخر . وبتحليل بعض الرسوم يشاهد على سبيل المثال أن رسم شخص واحد لم يستغرق من الطفل إلا ثوان ، بينما لو دقق فيه لأخذ منه بضعة دقائق ، في الحالة الأولى كان رسماً استهتارياً غير مركز ، أما في الثانية فقبع الطفل عليه في ترو وتأن بحسب حركة الخط التي يرسمها لتمثل الشخص .. وهذا يعطينا المثل بأن الرسم المتأن الذي يدقق التلميذ في تفاصيله ، وبحسب كل عنصر فيه ، والفراغ الذي يتركه حوله ، يخرج في صيغة أكثر جمالا وحيوية ، من النوع الاستهتاري المتعجل الذي ينتجه الطفل بلا رويه أو حساب .

ماهية الرسم : ويأخذنا هذا الحديث للتعريف بالرسم عند الأطفال ،

فما المقصود « بالرسم » ؟ .

إن مصطلح « رسم » متوافر في مناهج التربية الفنية منذ أكثر من نصف قرن . ومن الطبيعي أن هذا المفهوم أخذ في التغير والتعدل تبعا لتغير المفاهيم التربوية ، وتبعاً لفهم مضمون الرسم ، كتحول من المدرسة الأكاديمية في الفن إلى المدرسة الحديثة بمعناها الإبداعي ، فالرسم في الحالة الأولى ارتبط بتعلم قواعد المنظور والظل والنور ومحاكاة النسب ، إما باستخدام خط الشاغول ، أو القلم الرصاص كعامل مساعد للرؤية لإحكام النقل .

لكن هذا المضمون الخاص بالرسم تغير حينما تكشف العلماء ما يسمى الآن بفن الطفل ، وأصبح الآباء والمربون يتعرفون فيما بينهم على أن للطفل إمكانات تعبيرية : بالقلم ، أو المداد ، يرسم فيها بخياله القصص ، والحوادث ، والنوادر التاريخية ، ومناظر البيئة ، ولكن بخيال الطفولة ، الذي لا يتقيد بالنسب ، ولا الأبعاد ، ولا بالطرق التقليدية المفهومة عن الرسم .

ولذلك فرسوم الأطفال في المرحلة الابتدائية وما قبلها رسوم رمزية ، لها دلالات نفسية ، واجتماعية ، ووجدانية ، ويمكن تفسيرها في الإطار الذي انتجت فيه ، على أسس علمية واضحة .

كيفية التوجيه : القضية هنا كيف يوجه المدرس تلاميذه في هذا الرسم ؟ نحن نتحدث هنا عن الرسم لا التصوير ، إذ أن هناك فوارق بين النوعين من التعبيرات ، فالرسم هو التخطيطات التي تحدد الخطوط الخارجية لبعض الأشكال في فراغ الصفحة ، دون الاعتماد على حشو الفراغ من الداخل ، والخط أصلاً نقطة متحركة تحصر في حركتها شكلاً ، قد يكون إنساناً ، أو حيواناً ، أو منزلاً ، أو شجرة ، فرحلة الخط وهي تحصر شكلاً إنما تحدد

معنى من خلال هذا الشكل ، وحينما تمتلئ الصفحة بالأشكال تصبح المعاني عديدة ، لتعبر عن موضوع معين .

النسب : والطفل الذى لم يساء توجيهه فى مضمار الفن ، يرسم عادة دون توخ للنسب ، فهو يطيل العناصر أو يقصرها ، يبالغ فى أحجامها أو يصغرها ، يضيف إليها أو يحذف منها ، كل ذلك لكى يعبر . فالرسم إذا تعبير وجدانى ملئ بالأحاسيس والانفعالات ، يعكس صورة لوجدان الطفل ، وعقليته ، فى لحظة معينة .

والطفل حينما يرسم يستخدم بعض الأساليب التى استخدمها اجداده قبل الفن الإغريق ، وفن عصر النهضة فى إيطاليا - فهو يستخدم الأساليب التى استخدمها الفنان المصرى القديم ، والمكسيكى القديم ، والآشورى ، يسطح ، ويرسم الجموع على خط أرض ، ويغير فى النسب بالمنطق الرمزي الذى يجعل للتعبير بالرسم دلالات معينة . ولذلك فإن توجيهه فى الرسم لا يستند إلى تحويل رسومه الرمزية إلى رسوم بصرية ، وإنما إلى احكام العلاقات الجمالية بين الرمز والرمز ، وبينها وبين الفراغ المتروك حولها ، بحيث يطرد الرسم فى نموه للبحث عن علاقات بين الأشكال وأرضياتها علاقات بين الموجب والسالب منها .

التوجيه نوعان : وهناك نوعان من التوجيه لرسوم الأطفال فى المرحلة الابتدائية : نوع يمكن أن يطلق عليه « التوجيه المباشر » ، وهو الذى يتم من خلال العمليات الواعية التى يحسب حسابها المدرس قبل الخوض فى دروسه ، منها : الخانات ، الأوراق ، أدوات الرسم ، الموضوع ، التراث ، والعدوى الناتجة من الإيحاءات بمقارنة أعمال التلاميذ بعضها ببعض ، وأصدار احكام جمالية مربوطة بأسس واعية من النقد الفنى . أما التوجيه غير المباشر فيتم من

خلال المناخ العام الذى ييسره المعلم كهيئة تعليمية مستمرة ، يتفاعل معها التلاميذ ويكتسبون من خلالها كثيراً من المهارات ، والعادات الفنية الصحية ، ولادة هذا التفاعل ، مجرد عرض رسم التلميذ على الجدران ، أو فى لوحة خاصة ، أو فى مجلة المدرسة ، كفىل بأن يثير الإنفعالات حوله ، والغيرة الفنية ، التى بمقتضاها يتنافس الأطفال فى إيجاد ما هو أفضل ، ويتم ذلك لا شعورياً ، وهو يتضمن معرفة ضمنية ببعض الأسباب التى من أجلها تم اختيار هذا الرسم أو ذاك للعرض . ومن أجل هذا نرى أن المعلم الواعى يستخدم كل الوسائل : مباشرة وغير مباشرة ، واعية وغير واعية ، مقصودة وغير مقصودة ، بفرض التأثير فى النهاية على استجابات التلاميذ بالرسم من خلال عادات ابداعية بنائية يكرسون فيها كل طاقاتهم للوصول إلى الجيد والممتاز .

وليس هناك من سبب يدعونا للاعتقاد بأن هناك أطفال قابلون للتعليم ، واكتساب الخبرة ، وآخرون ليس لديهم هذه القابلية . صحيح أن الأطفال يختلفون فى استعداداتهم ، لكنها اختلافات فى الدرجة لا فى النوع ، ولذلك من الأخرى أن يتقدم كل تلميذ بالنسبة لمستواه السابق ، وبالزمن الذى يتفق مع استعداده تقدماً قد يكون أبطأ أو أسرع من التقدم الذى يحوزه زميله ، لكن فى كل حالة يمكن أن يكون هناك تقدم إيجابى ، طالما وجد التوجيه الفنى الواعى على يد المدرس المعد مهنيا لهذه المهمة . وعملية التربية تفاؤلية أى أنها مؤسسة على الاعتقاد بأن كل جهد يبذل فى سبيل تعديل سلوك المتعلم لابد أن يأتى بنتيجة مهما ضئول قدرها ، وتعديل السلوك مفروض أن يتجه نحو الأفضل الذى يقره الاختصاصيون من الناحية الفنية والتعليمية - فهناك فارق لا محالة بين تلميذ يضع خطاً على الورق بدون عناية وباستهتار ، فيخرج الخط

كيفما اتفق ، وبين آخر يكون قد فكر فيه وأحسه ، وأقبل على رسمه ، فكلما الفكر والإحساس يجعلان الخط شيئاً له معنى مختلف ، ودلالة مغايرة . وإذا استمر التشكيل بالبحث عن علاقات خطية جميلة ، فإن التلميذ الذى يخوض هذا التشكيل بروية وحس لا ريب يصل إلى نتائج تستحوز على انتباه المتفرجين ، بما تحمله من مهارات ، وبخاصة حينما تقارن بالنتيجة الأخرى ذات العلاقات الخطية وليدة النزعة الاستهتارية واللامبالاة .

ولذلك فإن تجربة المؤلف على مدى طويل مع صغار الأطفال أنهم يرسمون بعناية ، وبرموز أشبه بالرموز الهيروغليفية ، إذا وجهوا من أول لحظة ليرسموا بأداة كالقلم الفلوماستر أو المداد الأسود على ورق أبيض مصقول ، فينقلون مشاعرهم من خلال الخطوط التى يتركونها على الورق بطريق مباشر ، لا تردد فيه .

الإثارة : والقضية التى يمكن أن تثار هنا أن اتقان استخدام الأداة وهى القلم الفلوماستر لا يعنى بالضرورة الحصول على نتائج معبرة ، إذ أن أمر هذا التعبير يخضع لعوامل معقدة ، ومتلاحمة ولا ينفصل بعضها عن البعض الآخر ، ومن بين هذه العوامل « الإثارة » فإذا استثير التلميذ فنيا عكس ذلك فى رسومه ، وكيف تأتى هذه الإثارة ؟ هل تحدث تلقائياً ، هل يتكشفها التلميذ بنفسه ؟ أم أن المدرس هو الذى يخلق المناخ المواتى ، والبيئة الفنية الصالحة التى من خلالها تتم هذه الإثارة ؟ .

هناك فارق مثلاً ، بين أن يرى التلاميذ السمك الملون يتحرك أمام أعينهم فى وعاء ، ويتجمع حول الغذاء ويحدث حركات فى غدوه ورواحه فى جماعات ، وبين أن يتصوره تلميذ من خياله بدون رؤية سابقة ، طبيعى أن الإثارة الأولى تؤدى إلى تعبير أعمق ، ليس بالضرورى مطابقاً للواقع ،

وإنما يكون الرسم عادة محملاً بالتجربة . والرؤية والإثارة لاثمان بمجرد وجود السمك الملون أمام التلاميذ ، فهناك فرق بين توافر الرؤية ، وبمجرد التعرف ، فالرؤية الفنية تتضمن عملية تأمل واعية ، وفحص للجسم المراد رسمه تظهر فيه خاصية الكيان الكلى ، وإيقاع التفاصيل ، أى مجمل الملامح المعبرة . وهذا يراه التلميذ حينما يدعوه المعلم لرؤيته ، ويؤكد على وجوده ، والمدرس يفعل ذلك باعتباره فناناً حساساً ناقداً ، وهنا تظهر أهميته فى إيجاد المناخ الملائم الذى يبعث التعبير المبتكر إلى الوجود .

فاعلية المدرس : وهنا تبدو فاعلية المدرس صاحب المهنة بمجرد تواجده فى غرفة الرسم ، يعطى اشعاعات على كل ما حوله ، على مصادر الرؤية وعلى الاتجاهات المصاحبة لرؤيتها ، والإفادة منها فى أعمال إبداعية . فبقدرته يدرك التلاميذ أنهم أمام قيادة موجهة فى كل ما تفعل أو ما تقول : فى الفكرة الجمالية ، وفى التقنية التنفيذية ، حتى عادات صغار الأطفال ، حينما يعلقون بعضهم على نتائج البعض ، نجد أن ذلك لا يتم مصادفة ، وإنما بتوجيه من معلم الفن الذى يحاول أن يخلق العقلية الناقدة فى تلاميذه . والحقيقة إن رسم الطفل فى السن الصغير ، يعتبر محوراً لخبرات كثيرة ، والرسم أصلاً أداة حضارية ، فيها يقول الطفل أشياء كثيرة عن حياته ، وأسرته ، ووطنه ، يصف البيئة وما يحدث فيها بعين متأمله فاحصة ، تعبر عن كثير من الحقائق بلغة الفن .

والذى فعله قدماء المصريين حينما خططوا فى المقابر ، كانوا يحكون بالرسم قصة دفن موتاهم ، والرحلة التى يأخذها جثمان الميت حتى يستقر فى التابوت ، وتحكى الرسوم مواصفات عن الخدم والحشم ، وعن القرابين ، وعن صورة الحساب فى الآخرة ، مما يبين بوضوح أن الرسم انعكاس

للعقيدة ، وللعادات الشائعة ، ومن خلاله ظهرت أنواع الملابس والسلع المستخدمة ، وعلاقات الناس بعضهم ببعض ، ونوع الحيوانات التي عاشت في رفقة الإنسان في هذه الفترات ، وصلة الإنسان واحترامه لها .

الرسم قصة : فالرسم إذن ليس مجرد خطوط تجريدية على الورق ، وبخاصة بالنسبة للطفل الصغير ، الذي ليس لديه عقلية البالغ فحسب ، فالرسم قصة ، (حدوته) ، من خلاله يمكن أن نقرأ سيلا من المعرفة لتفاعل الطفل مع الحياة . انظر مثلا الشكل رقم (٢٢) وهو لطفل في الحادية عشر من مكة المكرمة يعبر فيه عن رمى الجمرات ، لقد استخدم الطفل الدائرة ، وهي قاموسه الرئيسي من الناحية التشكيلية ، وكررها لتمثل الوجه ، وبعثرها في أرجاء الصفحة لتعبر عن تراحم الحجاج دون أن يشغل باله بجسم الإنسان أوبقية أطرافه ، ووضع نصب الجمرات الثلاث في توسط مع الصفحة ، وبقية الأسوار والإضاءة في الخلف . ما الذي يقوله الرسم بلغة الفن التشكيلي ؟ إنه ببساطة يعبر عن الزحام حيث لا تبدو من أعلى سوى الرؤوس ، لكن هذا الزحام منعكس بطريقة إيقاعية ، قوامها الدوائر المتعددة للرؤوس ، والدوائر الثلاث الأكبر للأحواض التي تتجمع فيها الجمرات . والموضوع نفسه له أهمية دينية خاصة ، كجانب من مشاعر الحج إلى بيت الله ، وتلميذ مكة المكرمة يشاهد هذا السيل من البشر كل عام ، وهو يسد الطرقات ، وينفعل به ، ولذلك حينما أثير الموضوع ، كان فيض التعبير جاهزا لدى التلميذ لأنه مغمور به ، يعيشه كل عام ، يهتم به أهله ويعدون له العدة ، ويتحدثون عنه في مسمع منه كل يوم ، ولذلك فالإثارة جاءت موقظة من خلال البيئة لتفسر هذا التنظيم الجمالي ومنبعه . ويلاحظ في الرسم قدرة التلميذ الصغير على تصنيف الفراغ ، فنصب الشياطين في الوسط تحوطها

فراغات دائرية ، وهى التى ترمى فيها الجمرات ، والبياض الذى ترك فيها على مساحة أضعاف مساحة كل رأس على حدة ، أحدث نقلة من الأرضية المليئة بالرءوس الدائرية ، إلى الفراغ الأبيض المتسع والمكرر ثلاث مرات ، ولذلك فإن الانتقال من الإيقاع التفصيلى إلى الإيقاع الأكبر ، ومن نفس النوع الدائرى ، أعطى راحة جمالية . أما خلفية الصورة وهى أيضا قوسية ، فأحدثت غلقا للصورة جعلتها تبدو ولها ثلاثة أبعاد ، أى فراغ متسع له عمقه ، وذلك مما تضمن جمالا آخر . وقمة نصب الشياطين الثلاث دائرية أيضا ، ولذلك جاءت منسجمة مع النسق الدائرى العام ، وتصنيف الحجارة بالخطوط المتقاطعة انما يردد بطريقة ما الحجارة الخلفية ، وعلى ذلك فيحكم الصورة نظامان : إيقاعات دائرية ، وخطوط هندسية متقاطعة ، أوراسية على أفقية .

الرسم كالكتابة : لقد برز الرسم بالقلم الفلوماستر مباشرة ، وهذا ما يثبت مذهبنا إليه من أن الرسم يشبه فى هذه المرحلة الخط الهيروغليفى الذى جرد فى رموز مستمدة أصلا من صور بصرية ، وما يفعله التلميذ هنا ما هو إلا تجريد رمزى من مصادر بصرية مطبقا المثل الشائع « كل ليبب بالإشارة يفهم » فقد استخدم الطفل لغة الإشارة ، فاحكم البناء ، بتكامل فريد .

وحيثما تنتقل للرسم رقم (٢٣) وهو لتلميذ من مكة المكرمة عبر فيه عن « رمى الجمرات » والطفل عمره ١١ سنة ، وكل قاموسه مبنى على الدائرة والخط والنقطة . والتلميذ هنا لا يختلف فى منهجه كثيرا عن الطفل السابق فى شكل (٢٢) حيث أن كليهما اقتصر على الرءوس للتعبير عن زحمة الناس وكثرتهم ، غير أن الطفل فى شكل (٢٣) أضاف بعض أشكال الأشخاص فى أقصى اليسار ، كما جعل عمدان الإنارة تتخلل الحشود ، وأوجد التكوين على

شكل عام يشبه حركة التماسح ولم يتقيد فيه بمستطيل الورقة ، ولذلك فالمتفرج يأخذ إحساساً من الرسم ، بأنه زحف بشرى متحرك إلى الأمام في حشود تتكاثر في أقصى اليمين ، وتنكمش قليلاً نحو أقصى اليسار ، وأشكال لمبات الإنارة الحلزونية تردد السمات الدائرية السائدة في الرسم ككل ، أى أن مجموع الرسم بنى على إيقاع دائرى متكرر ، جوهره رأس الإنسان .

وقد اتخذ الطفل في شكل (٢٤) لقطة مختلفة : رسم رجم الشيطان الكبير في الأمام ، وفي الفراغ الشيطانان الآخران ، وهو توزيع فريد ، وجرى ، والسن ١١ سنة . ويلاحظ أيضاً توزيع الأسود في مجموعات على مساحات الأبيض الواسعة .

أما في شكل (٢٥) فالرسم لطفل في سن السادسة يعالج موضوع الجمرات وقد انتهى إلى شكل تجريدى عبارة عن مثلثات داخلها دوائر ومن الطريف أنها تعطى الإحساس بالتزاحم في نظام متداخل ومترابط .

وفي الشكل (٢٦) رسم الطفل راعى الغنم وهو في سن السادسة تقريباً ، وقاموس الطفل هنا محدود بالدائرة ونقطتان داخلها وخطوط منفرجة منها تمثل : الأيدي ، أو الأرجل ، لا فارق جوهري بين الحيوان والإنسان ، وتفرع الخطوط مثير حقاً بتكراره في كل اتجاه. أما شكل (٢٧) فتتظيم فوق خطوط افقية يتوسطه بطريقة متعامدة كيان الكعبة .

الفضل السابع

الرسم والتراث

التقليد : منذ سنوات كان هم الفنانين تقليد الأجسام المرئية ، وكانت معايير نجاحهم في إيجاد صور مطابقة للأشياء المنقولة ، ومع ذلك كان هناك بحث تشكيلي من خلال تلك الصور البصرية ، التي كانت تنتهى عادة بمدخل تعبيرية ، لكن مع نمو الفن الحديث ، ظهرت رسوم ذات طابع مختلف يمكن أن يكون بعضها واقعيًا ، وبعضها الآخر رمزيًا ، أو تجريديًا . ومع اتساع نطاق المدخل للرسم في القرن العشرين ، أصبح توجيه الرسم في المرحلة الابتدائية خاضعًا لظروف أفضل ، عن طريق دراسة ألوان من التراث ، والاقتداء بها حسب مراحل النمو المختلفة ، ووفق القضايا المتنوعة التي يعالجها المدرس مع تلاميذه .

التوجيه بالتراث : وعملية التوجيه بالاستعانة بالتراث ليس معناها محاكاة هذا التراث ، والانهاء بفقدان شخصيات التلاميذ أو إخضاعهم لعمليات تقليد مزيفة على حساب الإبداع ، والإبقاء على النمط الفردي لكل تلميذ . ويتم التوجيه بفاعلية التراث بخلق مناخ يتفاعل معه التلميذ ، مناخ مقوماته هي القيم الفنية في الرسوم المتنوعة المستقاة من التراث الفني عبر العصور ، فقد ترك الإنسان منذ فجر التاريخ حتى عصرنا الحاضر رسوما ، ويقصد بالرسوم التعبيرات الخطية التي تحدد عناصر التكوينات بخطوطها الخارجية ، دون حاجة إلى حشو أجسامها ، وهناك أمثلة كثيرة جديرة بالاعتبار في الفن المصرى

القديم ، وفي الفن الزنيجي ، وفن عصر النهضة ، والفنون الحديثة .

الفن الحديث : وقد لوحظ في فجر الفن الحديث محاولات جادة بينت التطور من الرسوم البصرية الصرفة ، إلى الرسوم الرمزية ، وبعضها قاده بيكاسو بذكاء في دراسته للثور ، ففي ١٢ محاولة بدأها في ٥ ديسمبر سنة ١٩٤٥ وانتهى بالرسم الأخير في ١٧ يناير سنة ١٩٤٦ يشاهد تطوراً واضحاً ، من الإهتمام بالجانب البصري ، والتدرج به في الأشكال اللاحقة حتى انتهى إلى العلاقة الخطية المبسطة ببلاغة ، والتي تحمل كل المضمون الذي أدركه في الثور ، الاندفاع والقوة ، والوحشية ، وهي علاقة أساسها الأقواس - لكن كل تجربة في الاثنى عشر محاولة لها قوتها ، وقيمتها ، وتبين نقطة اهتمام على الطريق نحو كشف الرمز الخطي النهائي المبسط شكل (٦٣) . ونجد في شكل (٦٤) محاولة رمزية للفنان بول كلي ، سماها «المجموعة» (W) . وبتأملها ندرك فيها أشخاصاً على شكل الكتابة ، أو قطع من الجبال المتداخلة ، والرسم هنا رمزي ، بل هو نوع من الاختراع الذي أبدعه بول كلي بخياله المليء بالحياة ، والإفاضة . والمجموعة التي عبر عنها كلي رمزياً : تسير في خط مائل إلى الداخل ويحدث لها عملية تحول لتشبه في النهاية شكل القوقع الروماني . أما الأشكال التي تبرز عن مستوى الخط المائل ، فهي أشكال رمزية لكل منها تفسيره ، الذي يحتمل تأويلات مختلفة من بينها أن الشكل المرتفع الأول بناحية اليسار ، أشبه بشكل امرأة ، فاردة ذراعيها ومستديرة الشعر ، بينما الشكل الذي يتجه بعد ذلك إلى الأسفل ، فهو بمثابة تزاخم لأكثر من شخص ، إذ يوحي بأشخاص مترابطين ، يتعدون قليلاً عن الخط المائل الذي يسير فيه الركب ، والشكل الثالث أشبه بعضاً مائلة تحمل راية . والإحساس بالاختراع هو جوهر هذا الرسم ، الذي يمتلىء بالتأملات في أشكال مترسلة ، كل منها

مركب من خطين ، ويحس الرائي من خلال تنظيمات الخطوط ، بالحركة ، والإيقاع المسترسل .

الطبيعة : وهذا الرسم يشجع المدرس الواعى حين ينظر لرسم طفل أنه لا حاجة به إلى أن يضاهيه بالطبيعة الظاهرة ، وإنما ينظر إليه كلغة رمزية تشكيلية ، قوامها في طياتها ، وفي مضمونها ، كأشكال لها معانيها الخاصة . وجادت به الطفلة في شكل (٢٩) في موضوع « أنا وامى » لبيان التركيب الرمزي لرسمها الخطى الذى يمتلىء بالإيقاع والتنظيم الهندسى ، والربط بين الكتابة والتصنيف الرمزي للشعر ، وتفاصيل الوجهين . وقد نجحت هذه الفتاة الصغيرة في وضع هذا الرسم بالقلم الرصاص في فراغ الصفحة ٢٤ × ١٦ سم دون تردد ، فقسمت الفراغ تقسيمات لا شعورية جيدة في تناسبها بعضها مع بعض .

أما في شكل (٣٩) وهو لطفلة فلسطينية في مدرسة ابتدائية بالدوحة وسنها ١٠ سنوات ، قامت فيه بالتعبير الرمزي عن سوق السمك وهو سوق تشتهر به الدوحة ، فوضعت أحواض السمك على شكل مستطيلات رصبتها مجموعتين ، إحداهما علوية وتتكون مع سبع مستطيلات ، ووضعت السمك فيها بشكل متكرر من اليمين إلى اليسار ، في صفوف متراصة . وقد تميز هذا الاتجاه في المستطيلين العلويين أقصى اليسار حيث أن اتجاه السمك من أعلى إلى أسفل .

أما المجموعة الثانية السفلية فيتجه فيها السمك من اليمين إلى اليسار في أربعة منها ، ومن أعلى إلى أسفل في المستطيلين السفليين أقصى اليسار . وبين المجموعتين ظهر ثلاث أشخاص هم كل ما في السوق ، وفي حركة واحدة تقريباً متكررة .

والرسم محاولة رمزية ، وهى بالنسبة لسن ١٠ لا تعتبر شيئاً غير عادى ، فكان من الممكن أن تتقن أشكال بعض المستطيلات وتظهر فى دقة أكبر ، كالدقة التى عالج بها بول كللى رسمه الموضح فى شكل (٦٤) حيث تظهر الفروق بين رسم الطفل فى شكل (٣٩) وهذا الرسم المذكور ، فى أن بول كللى - رغم عدم تقيده - بالمرح الواقعى - إلا أنه تقيده بالإيقاع ، وبحساب الشكل والفراغ ، وبتنوع العناصر ، وهى فى حركات متنوعة متتابعة ، أما بالنسبة للطفل فى شكل (٣٩) فالتكرار على وثيرة واحدة ، وعلى ذلك فالإيقاع الناتج من النوع الذى يحدث الملل لأنه أقرب إلى الآلية ، وتظهر هنا فائدة الاستعانة بالتراث ، فبدون رمزية رسم بول كللى ، كان من الصعب إدراك التنوع ، والاطراد فى الإيقاع ، ولذلك يستفيد كل من المدرس والتلميذ معا بهذه المقارنة ، وغيرها ، كمحاولة مستمرة نحو التحسين .

وبالمقارنة يظهر شكل (٢٧) بإيقاع أفضل ، فقد وضع الطفل الكعبة وسط المربع ، فاحتلت فراغاً جميلاً ، ولم يخرجها بشكل هندسى ، فالخطوط الرأسية التى أعوجت قليلاً أضفت شيئاً على حيوية الشكل ، كما أن الخطوط المرسومة وسطها من أسفل وهى تبدو محاولة من الطفل لرفع القماش (كسوة الكعبة المشرفة) ، فساعد ذلك فى تقسيم فراغ الكعبة إلى ثلاث أشكال متنوعة بخلاف السقف . وفى الصفين الأمامى والمتوسط ، نجد طابورين من الطائفين وهم جميعاً بدون أذرع ، وأحجامهم متنوعة ، ووجوههم دائرية ، تنظر إلينا ، أما خطا الأرض ، السفلى والعلوى ، فهما فى انفراج ، وليس خطين هندسيين ، وأكد الخطين ، واعطاهما جمالاً ، خط الكعبة الأسفل ، وأكمل الطفل الرسم بالأرضية الخلفية التى تظهر فيها المآذن .

الرسم إبداع : والحقيقة إن روح هذا الرسم ، أقرب إلى ما حققه بول كلي في الروح من رسم الطفل الموضح في شكل (٣٩) ، وسمة الإبداع والاختراع هي من معالم هذا الرسم في شكل (٦٤) . والرسم يحمل شيئاً إنسانياً عضوياً تحقق نتيجة انكباب الطفل بجسمه فوق الرسم محاولاً إنجازه .

وفكرة الإختراع ، والتأمل ، والانتشار ، محققة في رسم ليول كلي فالشجرة الكثيفة أصبحت فكرة ، أكثر منها شيئاً بصرياً ، وأشكال الأوراق المميزة هي التي حدثت بيول كلي أن يلعب بخطوط بارزة موجهة أى ممتدة إلى الأمام وأخرى سالبة ممتدة إلى الخلف ، والرسم غير نظامي ، لكنه يحمل الأطراد والتواصل ويجمع الخطوط تكوين مريح من الناحية التركيبية . وهذا الرسم درس حى في استخدام الريشة والمداد الأسود ، أو قلم الفلوماستر الأسود على ورق أبيض ، فحرية استخدام الخطوط ، ورفع قوامها إنما يؤدي إلى إبداع مميز .

وينقلنا بول كلي في محاولاته إلى رسم من نوع آخر « لعب فوق الماء » فمن خلال خطوط متراصة ، ومتنوعة أفقياً ، اخترع كلي هذا النظام الذى له شخصيته ، ونقط اهتمام بأشكال دائرية تتوسط الرسم ، وخطوط الماء هذه أشبه بسمارة الخشب ، وقد عني بالمسافات بين كل خط عرضي والذى يليه ، فشكل بذلك إيقاعات متنوعة متواصلة ، وهو درس واضح يفيد أى تنظيم نريد أن يعى به الطفل وبخاصة كلما زاد سنه ، وبدأت رمزية الطفولة الحية في الرسم تنضج

ورسمت طفلة سنها عشر سنوات موضوعاً تعبر فيه عن طواير الجمعية التعاونية في مصر ، والرسم يميل إلى الناحية التعبيرية ، وهو مؤدى باللون البنى مباشرة ، وقد قسمت الطفلة : صفحة الورق عدة أقسام ووضعت قصة

داخل كل قسم ، فالمستطيل الموضح إلى اليمين منظر داخل الجمعية حيث يظهر الميزان ، والوزان ، ورفوف البضائع ، وأكياس البضائع الموضوعة على أرض في شبه خط أرض أفقى وهمى . وفى أقصى اليسار العلوى مستطيل آخر به دواجن وتحتة قصاب ، يقطع اللحم ومدلى من السقف اجزاء العجول المعلقة ، وفى الفراغ ظهر طابوران من الأهالى ، غالييتهم من النساء ، وبعضهن يحملن حقائب فى يده ، وكالعادة فى مثل هذه السن نجد أن الأشخاص يواجهون المتفرج على الصورة ، بوجوه دائرية ، رغم أن اتجاه الصف يسير نحو مبنى الجمعية فى اليمين . واللون البنى الذى سار ووضع بلمسات سريعة ليين مقدرة الطفلة التعبيرية فى هذه السن ، وحتى اسم الصورة « الجمعية » وضعت الطفلة فى النصف العلوى ، أى فى مكان متكامل مع الرسم .

الفروق بين رسوم الأطفال : وستظهر الفوارق بين رسوم الأطفال كلما تقدمنا معهم فى السن ، أوراينا عينات من رسومهم فى سن أكثر تبكيرا ، وستظهر للرسم أنماط تعبيرية : حسب الروح الغالبة على الرسم ، وطريقة تنظيم العلاقات التشكيلية ، وخاصة مع وصول الطفل إلى مرحلة المراهقة ، ويمكن التعرف بيسر على مجموعة الأنماط : الزخرفى كما فى شكل (٤٠) والبنائى كما فى شكل (٤٤) والتعبيرى كما فى شكل (٤٢) ، (٤٣) وهذه الأنماط متداخلة ، ولا يسهل فصل بعضها عن البعض الآخر ، فالمسألة نقطة التأكيد التى يتجه إليها الرسم فى بنائه وتعبيره . فالشكل رقم (٤٠) الذى وصف نمطه بأنه زخرفى ، يتضح فى كثرة تفاصيله ، وملامسه ، وهى تتضمن وحدات زخرفية : كالنقط ، والخطوط المتقاطعة ، وبعض أوراق النباتات ، والزهور ، التى تكسو الملابس ، والستائر ، والطرح ، والأوانى ، حتى خلفية

الصورة التي تظهر فيها المعينات المحرفة لم تخل من التفاصيل الزخرفية .
والشكل (٤٠) اتجه إلى البنائية أكثر رغم جوه الزخرفي ، وذلك لاهتمام الطالب بتركيب العناصر معماريا في صفحة الورق ، فالأشخاص متعامدة على أرضية مسطحة ، والأشخاص يقفون على أرضية مقسمة هندسياً ، حتى شكل الطبالة يظهر بطريقة مركبة ، انظر مثلاً إلى الطبلة ، وياقة الجلباب ، والغطرة ، والخلفية هناك احساس هندسي تقريباً يغمر التركيبات .

والشكل (٤١) رغم أن به بعض التفصيلات الزخرفية لكن في مجموعه يتجه نحو النمط التعبيري ، أو الوصفي ، فالعروس والعريس يتوسطان الصورة بينهما التقليدي ، وحوّلها أنواع من الطبالات ، والراقصات ، وتظهر الزينة في أعلى الصورة ، ووصف للأرض بظلال قليلة . والصورة تجمع بين الأوضاع التي رسمت من الأمام وبعضها الذي رسم من الجانب الأيمن ، أو الأيسر ، والبعض من الخلف ، وهناك مستويات قريبة وبعيدة ، مما يبين إحساس الطالبة بمسرح الحدث التعبيري .

وهناك رسم تعبيري يتميز بقوة البطش في الأسماك ، والمراكب ، والسحب ، وتوزيع السواد والبياض ، وأشكال الشبك المتقاطع . وتظهر الناحيتان الزخرفية والتركيبية ضمناً ، لكن القوة التعبيرية كما يبدو هي السائدة وتشكل هذا النمط .

وإذا عدنا إلى التراث نجد أن الأنماط الثلاثة المذكورة محققة في أعمال بعض الفنانين الحديثين ، وتعطى لنا صورة واضحة عن مفهوم كل نمط حينما يحاوله فنان متمكن ذو بصيرة ، ففي الشكل (٦٧) دراسة خطية للصوان قام بها الفنان هنري ماتيس ، وهي تنتمي إلى النمط الزخرفي ، حيث سلاسة

الخطوط ، وانحناءاتها ، والمسافات بين كل منها والآخر ، وتبسيطها إلى أقل الخطوط الممكنة : في الريش ، الصغير والكبير ، وكذلك في القوس الشديد الذى رسمت به رأس الصوان ، والرسم إيقاعات دائرية وقوسيه وخطوط رأسيه ومائله فى جناحي البجعة . والخطوط بلا ظلال أو تهشيرات مما يؤكد بساطتها وصراحتها ، ونفس النزعة الزخرفية تظهر فى أربع رسوم قام بها هنرى ماتيس لوجهه شكل (٦٨) فالرسوم خطية معبرة ، ولكل منها سحنته المميزة ، وإطلاق النمط الزخرفى عليها لبساطتها رغم أنها يمكن أن تنطوى تحت النمط التعبيرى لما تحمله من معانى معبرة .

والشكلان (٥٨) ، (٦١) للفنان بابلو بيكاسو وهما لأوراق الشجر والفروع ، ويتجهان إلى الناحية الزخرفية للتسطيح الذى عالج به الرسم واهتمامه بالخطوط الخارجية (الكتور) وتفاصيل كل ورقة من الداخل والرسمان يحملان قدرًا من الشاعرية ، والرقه ، وقدرة على التأليف وصياغة المفردات ، تقربنا من الفن الصينى أو اليابانى . والرسمان يعطيان التلاميذ دروسًا حية فى معالجة موضوعات مشابهة بالريشة مباشرة ، وبالعبارة المناسبة ، التى تحقق هذه الرقة والشاعرية .

التراث سلاح ذو حدين : والإفادة من التراث فى تدريس الرسم وبخاصة لصغار التلاميذ مسألة شائكة ، إذ مع الأيدى غير العارفة ، قد ينقلب الوضع إلى محاكاة الأمثلة التى تقدم من التراث ، وتوقف عمليات التفكير والابداع . وفكرة الأمشق التى استخدمت فى تاريخ التربية الفنية ، كانت محاولة لاستيعاب الدروس من التقاليد ، وفى عصر النهضة كان يتلمذ الصغار على الفنانين المشهورين فى مراسمهم ، وذلك بمحاكاة أعمالهم ، والانخراط فى تقنية الإنتاج تسهيلا على الأستاذ فى إنجاز أعماله الكبيرة . وفى هذه الفترة

كانت النهاية معروفة من قبل ، ولذلك لم يكن الإبداع أمراً هاماً كما هو حادث في القرن العشرين . إذ أن اتجاه العصر في معظه يسعى إلى التسجيل وتأكيد الجوانب البصرية ، والحقائق الموضوعية ، ومهما صغر التلميذ وكبر الأستاذ كلاهما مشغول بهذا المنطق المسيطر على العصر نفسه ، وحينما باع ميكلا نجلو تمثالاً رومانياً ، لم يكتشف من باعه له ، أنه من عمل ميكلا نجلو وليس قطعة أثرية ، وهذا دليل واضح على مدى الاهتمام بمحاكاة الفن الروماني في هذه الحقبة .

لكن بالنسبة للتلاميذ في المرحلة الابتدائية ، في القرن العشرين ، الأمر يختلف تماماً . فالتراث وسيلة وليس غاية . وليس للتراث جدوى إذا لم يستوعب التلاميذ منه الدروس ، أى يتخذون منه معينا ، يستقون منه أسرار بعض الجوانب التى تخفى عليهم ، بمعنى آخر إن التراث بمعناه التعليمى ، هو تجارب من سبقونا وهى تستطيع أن تصقل تجاربنا ، وتريدها قوة ، وتجعلنا ننمو بطريقة أيسر من الخطب العشوائى .

المشكلة وحلها : ولتجنب الأضرار الناتجة عن محاكاة التراث بطريقة آلية ، لابد أن نلجأ إلى طريقة المشكلة وحلها Problem Solving حيث إن قضية التعبير بالنسبة لتلميذ صغير تمثل مشكلة : كيف يستخدم لغة الخط استخداماً جيداً في بناء تعبيره ، فأول العمليات بالنسبة للمعلم هى في استثارة الحوافز لدى التلاميذ ، والرغبة في التعبير ، وإدراك أهمية الإتقان ، والبحث عن العلاقات الجيدة في أثناء عملية التعبير ، وحين يحاول التلاميذ التنفيذ ستظهر كثير من الاتجاهات . وقد نحتاج إلى تصويب بعض هذه الاتجاهات ، التى قد تكون سلبية مثل : عدم الإتقان ، أو عدم الدقة في استخدام أداة التعبير ، أو عدم التفكير في الأشكال قبل رسمها ، وطغيان

الناحية الآلية التي تفقد صلتها بالحس والفكر ، عيوب في العلاقات البنائية للعمل بحيث لا يظهر مترابطا ، وتقل فيه الإيقاعات الجيدة وجمال التكوين . وقد تكون بعض الاتجاهات إيجابية : كمحاولة استخدام اللغة الرمزية التشكيلية دون الاهتمام بمحاكاة الطبيعة ، أو إيجاد الوان من التفاصيل التي تعطى ملامس لكل جسم ، أو إبراز مسرح الحوادث كأشكال مرتبطة بأرضيات متماسكة ، وسواء كانت الاتجاهات سلبية أو إيجابية ، تبين نقط ضعف أو قوة ، فإن استخدام أمثلة مختارة من التراث ، مرتبطة بكل قضية ، لكفيل بأن يغير الاتجاه السلبي إلى إيجابي ، ويؤكد الاتجاه الإيجابي ويسمو به .

لكن لا يحدث هذا عادة إلا إذا فكر التلميذ أولا ، ثم أحس بحاجة إلى حلول أفضل مما اعتاد عليه ، وحاول ولم يجد طريقا مناسباً ، حينئذ يجمع المعلم أمثلة من المحاولات التي قام بها التلاميذ ، ويناقشهم فيها ، ويجعلهم يزدادون وعياً بالمحسن والعيوب ، أى يحول الدرس إلى نقد فني ، وتقويم للأعمال ، ويشرك تلاميذه في إصدار الأحكام ، وبعد أن يطمئن إلى أن القضية أصبحت مثارة ، وتناو وعياً من التلاميذ ، يبدأ ينظم عرضاً حياً لأمثلة مختارة من أعمال الفنانين الذين يضربون أمثلة إبداعية حية في حل تلك المشكلات .

الإفادة من الفنانين : لابد أن تكون هناك أمثلة متعددة وليس مثلاً واحداً ، لابد أن تكون هناك قرص لرؤية محاولات عدد من الفنانين في حل مشكلة واحدة ، ويدركون التنوع أو الثراء ، والإمكانات التي مازالت ممكنة إذا حاولوها بأنفسهم ، وليس للفكر الخلاق من حدود ، والتراث مليء بالأمثلة ، وقد تكون زيارة المتاحف ، والاطلاع على عدد من الشرائح

أو فتح بعض الكتب الفنية ، والاطلاع على رسوم الفنانين ، أو زيارة بعض الآثار التي تحقق هذا الجانب ، كل هذه الأشياء مداخل لتوسيع الرؤية ، ودائرة الإنتاج الإبداعي .

الأطفال يتعلمون من بعضهم : والأطفال يتعلمون من بعضهم البعض بصورة أسرع مما يتعلمون التزامًا بالكبار ، ويلتقطون الكثير بملاحظة أعمال غيرهم من الأطفال في نفس السن . فلو أن الدرس نجح في فصل من الفصول ، يمكن أن يأخذ المعلم منه عينات لعرضها على التلاميذ في فصل آخر ، ويعلق عليها ، ويطلب منهم الاستجابة إليها بالنقد والتقويم ، في كل هذه الأحوال سيطرد المسار بتأكيد الناحية الإبداعية . وزيادة الثراء في التعبير ، واكتساب قدرات تقنيه تجعل الرسوم أكثر اتقاناً ، وهكذا بين الحين والحين لابد أن تتحول العمليات التعليمية إلى مشكلات يتحسسها التلاميذ ، ويضعون الفروض لحلها ، ويطبقون هذه الفروض للوصول إلى الحلول الملائمة .

إن الهدف إذا تعويد التلاميذ التفكير من خلال الرسم ، تعويدهم الوعي بمشكلاتهم ، والتخطيط لحلها ، ولو لا شعوريًا ، وتنمية القدرة على الملاحظة لديهم التي تجعل من العمل أداة حية للتعلم ، وكسب الخبرة ، والتعبير الجمالي الحى ، الذى يمثل العمر الفنى للطفل .

بيكاسو على الطريق : ولقد ضرب لنا بيكاسو العديد من الأمثلة في رسومه التى لم يشأ أن يجعلها تستقر على مظهر واحد طوال حياته ، فظهر منها ما هو واقعى الأشكال (٥٧) ، (٥٩) ، (٦٠) ، وما هو رمزى الشكلان (٦١) ، (٦٢) ، وما هو تركيبى أو بنائى الشكل (٥٩) وهى كلها محاولات تعطى المثل الحى للبحث التشكيلى فى إطار الرسم . ويمكن للمعلم

الرسم أن يكتسب منها الاتجاهات الإبداعية الحية ، ويجعل منها مثيرات يتحدى بها عقول التلاميذ الذين ينصرفون عن الإبداع ، ويلجئون للتقليد على أن تظهر في المجالات المناسبة لنفس المشكلة . ولييكاسو محاولات تعبيرية قوية كما هو الحال في رسمه لديك حيث حرف في شكله بطريقة واعية ، فجعله معبراً عن الأذان بصيغة ملفته . تأمل انشاءه الرقبه ، والمنقار المفتوح عن آخره ، والعينين المتصلبتان في الرأس ، وشكل العرف ، والذيل ، والساقين ، والقدمين ، كلها في حالة متوترة ، تعبر عن تحفز لديك لإطلاق صيحته . وقد استخدم الفنان الظل لأن الأداة هي الفحم ، فجاء لديك أكثر تجسماً من بعض الرسوم الخطية السابقة

وحينما أراد بيكاسو أن يجسم كان ذلك ميسوراً له كما في الشكل رقم (٦٠) وبه محاولة لبناء الأعين ، والحاجبين ، والأنف ، والفم ، بالرصاص ويبدو ذلك بتأمل مدى التنوع في الملامس والخطوط ، وفي البناء الكلى للصورة ، والتحريفات التي جعلت من الصورة رسماً معبراً .

ويمكن الإطلاع على الأشكال من (٣٨) حتى (٤٤) لتبين نماذج متنوعة ، جيدة من رسوم الأطفال القطريين . والأشكال المستخلصة الموضحة في الصور من (٤٥) حتى (٥٦) لتبين الخصائص المميزة لرسوم الأطفال القطريين ، فكلها تمتلئ بالتفاصيل والأزياء الشعبية القطرية التي تعكس الحياة كما يراها الأطفال في قطر .

أما الصورة في شكل (٤٣) لفئة قطرية تحقها الزينة حول رقبته وفوق رأسها وصدرها ، والجلباب ملئ بزخارف تجمية ووردية متنوعة . وهذا الرسم يمكن أن ينتمى إلى النمط الساذج .

وواضح في الشكل (٤٤) الاهتمام بالعلاقات الخطية والصورة تنتمي

للنمط الهندسى المعمارى ، بينما الشكل (٤٠) يتجه إلى الناحية الزخرفية ويؤكد لها ، ولذلك فإنه ينتمى للنمط الزخرفى . أنظر إلى كثرة التفاصيل فى الأرضية وفى ملابس السيدات وفى الزينات ، حتى صفائر السيدات خطوطها مفصلة واضحة . إن الإجابة ترفع من مستوى الرسم وتوصله إلى درجة عالية من الجمال والإبداع والتعبير .

كما يمكن الاطلاع على نماذج من رسوم أطفال مكة المكرمة الموضحة فى الأشكال من (٢٢) حتى (٢٧) ومقارنتها بنماذج من رسوم أطفال القاهرة المبيّنة فى الأشكال من (٢٨) حتى (٣٧) وهذه وتلك برسوم أطفال الدوحة المصورة فى الأشكال من (٣٨) إلى (٤٤) وملحقاتها من (٤٥) إلى (٥٦) لا دراك الفروق البيئية التى تنعكس فى رسوم أطفال كل قطر رغم اشتراك هؤلاء الأطفال جميعا فى أسس عالمية تميز رسوم الأطفال بعامة عند مقارنتها برسوم الكبار .

الفصل الثامن

تصريحات الفنانين حول رسومهم

مقدمة : إن المنهج الذى يسير عليه كبار الفنانين فى رسومهم يختلف عن بعض الرسوم التى تصمم تجاريا لإرضاء نزوات الأطفال كرسوم الميكى ماوس ، ورسوم الشرطان الكوميديّة التى تصاحب المجلات الأمريكية الأسبوعية ، وتلك الرسوم فى رأى المؤلف تتعارض مع التعبيرات الخطية التى يبدعها الأطفال ، وبخاصة فى المرحلة الابتدائية ، أى من س ٦ إلى ١٢ وماقبلها ، وهناك رسوم أخرى تتعارض مع رسوم الأطفال : مثل الرسوم الكاريكاتيرية ، والرسوم الأكاديمية عموماً .

أما رسوم الفنانين ، وبخاصة الحديثين منهم ، التى تعمل بوعى حضارى ، فيستفيد منها الأطفال كثيرا لأن هناك ثمة عامل مشترك بين تلك الرسوم ، ورسومهم ، ألا وهو العامل الإبداعي . ومن أجل هذا وجب أيضا دراسة أقوال بعض هؤلاء الفنانين عما يقصدونه بالرسم ، حتى يكون وعينا أكثر بنوع الرسوم المختارة من التراث ، التى يصح أن تقدم لصغار التلاميذ وهناك رسوم تراثية : كرسوم الفنان البدائي ، والرسوم الزنجرية ، ورسوم المصرى القديم ، ورسوم الأوانى فى الأركيك الإغريق ، كلها رسوم صالحة لصغار الأطفال ، وخاصة إذا وجد التشابه بين القضايا التى عولجت فى الماضى ، ويعالجها الأطفال فى الحاضر . وفى هذه الحالة قد تكون جماليات تلك الفنون من النوع الذى يجب دراسته للوعى بالمسار الإبداعي الموجه فى

كل حالة دعنا الآن نبدأ بدراسة أقوال بعض الفنانين الحديثين ، ولنبدأ بآراء هنرى ماتيس فى الرسم .

هنرى ماتيس : (١٨٦٩ - ١٩٥٤) (فرنسى) يعتبر ماتيس من زعماء المدرسة الوحشية ، وهو من أوائل الفنانين الذين وضعوا تحريفات فى رسومهم ، وكانوا يستثيرون جدلا فى الأوساط الفنية - وكأى فنان فى بداية القرن العشرين كان يمر عفويا على الدراسة الأكاديمية فى مدرسة للفنون ، أو تحت إرشاد سيطرة فنان مثل جوستاف مورو ، الذى كان محافظا فى نزعته - ورسوم هنرى ماتيس تحت سيطرة النزعة الأكاديمية لم تكن لتستهوى الكتاب ، والنقاد . والمؤرخين ، لأن منها الكثير ، حيث يقل العامل الإبداعى ، وحين بدأ ماتيس يبحث عن ذاته ، وأخذ يثور ثورة مضادة لتلك النزعات المحافظة ، بدأت رسومه تجذب النظر ، خصوصا تلك التى تأثرت بالفن الشرقى .

يقول ماتيس : « إن تربيتى علمتني أن أكون على وعى بوسائل التعبير المختلفة . المتضمنة فى اللون والرسم لقد أوصلتني دراستي الكلاسيكية على أية حال ، إلى دراسة الاساتذة القدامى ، وهضمهم بقدر الإمكان ، وبخاصة عند التفكير فى عناصر مثل الحجم ، الأرابسك ، قيم التباين والتوافق ، وربطت تأملاتي فى هذه الدراسات بأعمالى التى استوحيتها من الطبيعة ، حتى جاء اليوم الذى كان لابد لى فيه أن أعلن نسيانى لكل الطرق التى اتبعها الاساتذة القدامى ، أو بعبارة أخرى ، أعلن عن فهمهم بطريقة ذاتية خاصة . ليست هذه هى القاعدة بالنسبة لكل الفنانين الذين نشأوا وتدريبوا بطريقة كلاسيكية ؟ وبعد هذه المرحلة ، جاء دور مرحلة أخرى تعرفت من خلالها على تأثير فنون الشرق » .

« إن رسمى باستخدام الخط هو أنقى ترجمة مباشرة لانفعالى . وبساطة الوسيلة تسمح بذلك . وهذه الرسوم ، فى نفس الوقت ، تعتبر أكثر كمالاً مما تبدو عليه بالنسبة لبعض الناس الذين يخلطون بينها وبين الكروكى . إن هذه الرسوم تحتوى نوعاً من الضوء ، يرى فى يوم معتم ، أو تتضمن ضوءاً غير مباشر ، بجانب قيمة وحساسية اللون ، فإن اختلافات الضوء والقيم التى ترتبط باللون ، هذه القيم متوافرة فى بعض الرسوم المنفذة فى ضوء كامل . وهذه الرسوم تنبع من حقيقة دراسات تعمل مسبقاً بوسيلة أقل سلاسة من الخط الخالص ، مثل الفحم ، والتى تمكننى من تأمل النموذج ، والتعبير الإنسانى ، بمساعدة قيمة الضوء المحيط ، والجو ، وكل ما يمكن التعبير عنه بالرسم ، وحين أشعر فقط بتعب من الجهد ، الذى يستمر لجلسات متعددة ، يمكننى بعقل واضح ، وبدون تردد ، أن أطلق العنان لريشتى . وحينئذ أشعر بوضوح أن انفعالى عبّر عنه بكتابة تشكيلية . وحين يجسد خطى الانفعالى ضوء صفحتى البيضاء بدون هدم بياضها الثمين ، فإنى فى هذه الحالة لا أضيف أو أحذف أى شىء . فالصفحة كتبت ، لا مجال هناك للتصحيح . وحينما لا تصل إلى الحل المناسب ، فلا طريق أمامى إلا البدء من جديد ، كما لو كانت قدمى قدم بهلوان . إن الرسم يحتوى ، على وحدة تركييبية ، حسب إمكاناتى فى التوحيد ، وحدة تشتمل على رؤى متعددة والتى يمكننى إلى حد ما أن اهضمها من خلال دراساتى الأولية » .

« إن الحلى أو الأرابسك لا تطغى على رسومى من النموذج ، لأن الحلى والأرابسك تشكل جزءاً من عملية التنعيم . وبوضع كل شىء فى المكان المناسب ، فإن هذه العناصر توحى حينئذ بالصيغة أو بالقيمة التأكيدية الضرورية لتكوين الرسم وهنا يحضرنى قول كلمة قالها طيب لى : حينما ينظر

إنسان إلى رسومك ، يقف مبهوًًا حين يرى أن لديك حصيلة ممتازة من التشريح . فبالنسبة إليه ، فإن رسومي التي أعبر فيها عن الحركة من خلال إيقاع منطقي للخطوط ، أوحى إليه باستعراض العضلات في الحركة . « وكى يفيض الإنسان بالسمو والشخصية كان على أن أدرس بقصد واع قبل أن أرسم بالريشة ، إني لا أحاول إطلاقاً أن أفرض الشراسة على نفسي ؛ فعلى العكس من ذلك ، فإنني أشبه الراقص الذي يسير على الحبل ، والذي يبدأ يومه ببضع ساعات تدريب لأطرافه بحيث يخضع كل جزء من جسمه لإرادته ، وحينما يزاول نشاطه أمام الجمهور فإنه يود أن يعطى تعبيراً لانفعالاته وذلك بتتابع حركات بطيئة أو سريعة من حركات الرقص ، أو بدوران رشيق . »

« أما بالنسبة للمنظور : فإن الخط في رسومي النهائية يحوى حساً وميضاً بالفراغ ، أما العناصر التي يتشكل منها فإنها تستقر على أبعاد مختلفة . وعلى ذلك فهي مرسومة في منظور ، ولكنه إحساس بالمنظور ، في منظور إيحائي . »

« لم يسبق لي قط أن اعتبرت الرسم مجرد تدريب على بعض المواصفات ولكن اعتبرته أساساً وسيلة للتعبير عن مشاعرنا الذاتية ووصف حالات العقل ، أى وسيلة واعية للتبسيط أى تضيئى بساطة ، وتلقائية للتعبير الذى يجب أن يفصح عن مكنونه بدون غلظة ، يفصح بطريقة مباشرة لعقل المشاهد . »

« إن نماذجى ، من البشر ، ليسوا قطعاً إضافية ، فى مدخل . إنها تمثل لى الفكرة الرئيسية فى عملى . إني أعتمد كلية على نموذجى ، الذى لاحظته فى حرية ، ثم إقرر الوضع الأكثر تناسباً مع طبيعتها ؛ وحينما أبدأ العمل مع نموذج آخر جديد ، فإنى أتخذ لها أنسب وضع ، واختار هذا الوضع عادة من

ملاحظتي لها وهى غير واعية فى وقت الراحة ، ثم أصبح عبدًا لهذا الوضع .
 إنى ابقى على هؤلاء الفتيات لسنوات عدة ، حتى يفتر اهتمامى . إن علاماتى
 التشكيلية ، ربما تعبر عن روح كل منهن (كلمة أكره أن أستخدمها) ، وهو
 الأمر الذى يروقنى لا شعوريًا ، وإلا - أى شىء آخر يمكن أن يكون هناك ؟
 إن صيغها لا تكون محكمة ، ولكنها تكون عادة معبرة . فالإثارة الانفعالية التى
 توقظ فى كيانى من خلال تأملها ، لا تظهر بوجه خاص فى التمثيل الجسمى
 لهن ، ولكن يحدث ذلك عامة من خلال الخطوط ، أوفى القيم الخاصة
 الموزعة على اللوحة أو مساحة الورقة ككل ، وهذا هو الذى يكسبها تنعيمها
 الكامل ، وعمارتها . ولا يستطيع كل إنسان أن يدرك هذا . لعلها تمثل سرورًا
 حسيًا متساميًا ، وهو شىء قد لا يدركه كل شخص .

« لقد أطلق على أحدهم هذا الساحر الذى يجد سروره فى الوحوش
 الفاتنة ، إنى لم أفكر فى إبداعاتى على أنها ساحرة أو وحوش فاتنة ، لقد
 اجبت على شخص ادعى بأننى لا أرى نسائى بالطريقة التى ارسمهن بها : إذا
 قابلت مثل هؤلاء النسوة فى الشارع ، فلانى ساطلق ساقى للريح فرعًا ، وفوق
 كل ذلك ، أنا لا أخلق امرأة ، أنا أصنع صورة » .

« وعلى الرغم من فقدان الظلال ، أودرجات النغم المتوسطة التى يعبر
 عنها بالتظليل ، فلانى لا أفضى اللعب بقيم التشكيل الجسمى ، فلانى أجسم من
 خلال تنوعات الثقل فى الخط ، والأكثر من ذلك من خلال المساحات التى
 تحددها الخطوط على الصفحة البيضاء . إنى أكيف الأجزاء المختلفة فى
 الصفحة البيضاء دون أن المسها ، وذلك من خلال علاقاتها بعضها ببعض .
 ويلوح ذلك بوضوح فى رسوم كل من رمبرانت ، وتيرنر ، وفى أعمال الملونين
 بوجه عام » .

« وفي إيجاز ، انى أعمل بلا نظرية . انى على وعى فقط بالقوى التى استخدمها ، وانى اساق بفكرة أتمكن من السيطرة عليها حين تنمو مع نمو الصورة . وكما كان يقول شاردان Chardin دائما ، أنا أضيف (أو أ حذف ، لأنى أ مسح أشياء كثيرة) حتى تبدو الصورة مضبوطة .

« إن إنتاج صورة يبدو منطقيا كبناء بيت ، إذا استطاع الإنسان أن يعمل على أسس سليمة . ويجب ألا يشغل الإنسان باله بالجانب الإنسانى . فلما أن يكون الفنان متمكنا من ذلك أو ليست لديه القدرة ، وحين تتوافر عنده ، فإنها ستصبغ عمله رغم كل شيء »^(١) .

وهكذا يمكن أن نستخلص دروساً كثيرة من اعترافات هنرى ماتيس الذى عبر فيها عن حقائق هامة فى ممارسته للرسم وأول هذه الدروس أنه لا يعمل بنظرية مسبقة ، ولعله هنا يعنى أن أية نظرية مسبقة ستصبغ عملية البحث وتحدده مقدماً ، فلا ينطلق الإنسان على سجيته . وهو نفس الشيء الذى أوضحناه فى مجال آخر حينما ذكرنا أن الفن ليس تطبيقاً لقواعد معروفة من قبل^(٢) ، فالقاعدة أمر مساعد ، وقد يكون معوقاً ، ولذلك فإن اعتراف ماتيس بأنه لا يعمل بنظرية مسبقة ، معناه أنه يترك لنفسه الفرصة ليكشف ما سوف يأتى به البحث عن العلاقات داخل رسمه ، وحين تنبع الفكرة ، ويدركها ، يسير فى كنفها حتى يوصلها إلى ذروتها ، أى أنه بتفاعله المفتوح فى أثناء بحثه عن العلاقات يتكشف نقطة التركيز التى سيستند إليها إبداعه

وقد ذكرنى اعتراف ماتيس بما سبق أن ذكرته بالنسبة لكارل يونج الذى قال : « إذا كنت أريد أن أفهم إنساناً ، فلا بد أن أضع جانباً كل المعلومات

(١) Jack D.Flam. Matisse on Art, Oxford:Phaidon Press Limited, 1978, PP.17-18

(٢) محمود البسيونى ، الفن فى تربية الوجدان ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٨١ ص ٥١ .

العلمية عن الشخص العادى ، وتجنب كل النظريات ، وذلك لأتخذ كلية إتجاهاً جديداً غير متعصب ^(١) ، وذلك يعنى فى هذا المقام أن يكون للعالم أو الفنان نظرة حيادية حين يبدأ نشاطه ، وهذه النظرة هى التى تقوده بسماحة فى تكشف الشيء الذى قد يغيب عنه إذا كان متعصباً من قبل .

كما أن هنرى ماتيس أوضح بجلاء أنه لا يرسم الموديل بقصد الموديل ذاته ، أى أن نماذجه البشرية ما هى إلا وسائل ، والغاية بناء الصورة ، وشتان بين الإغراق فى رسم نموذج ، وبناء صورة ، فالنظرة الأولية جزئية ، مقيدة بالإدراك الحسى المحدود ، أما فى الحالة الثانية فالبحث عن العلاقات التشكيلية المعمارية والهامة فى بناء الصورة هما الأساس .

وقد أوضح ماتيس معنى الرسم عنده فى إحكام العلاقات الخطية التى تحول الفراغ الأبيض لصفحة الورق إلى شيء له أبعاد كثيرة مترسلة ، فبتنظيم الخطوط ذاتها ، وبالبحث فى الفراغات التى تتركها حولها ، وإحكام العلاقات النامية بالحذف والإضافة والتطويع ، حتى يستقر الرسم ، ويصبح مريحاً لا يحتاج إلى تعديل ، أو حذف ، أو إضافة . وإذا لاح له أن الرسم مازال فى حاجة إلى هذا التعديل فإنه يبدأ عادة من جديد على صفحة جديدة ، فهو يختمر الفكرة ، بعد ملاحظات كثيرة ، وحين يمتلئ بها ، لا يتردد فى استخدام ريشته لينقل انطباعه مباشرة دون المحاولة والخطأ . وهو لا يبالي كما رأينا بإرضاء نزوات الناس ، المسألة أن تكون مقتنعا ذاتيا بما يعمل أو ينجز أولاً ، والتأثير على الجمهور ، يأتى بتعود الجمهور قراءة لغته الفنية والاستجابة لها ، انظر الأشكال من (٦٧) إلى (٦٨) . والآن لننتقل لفنان من نوع آخر لنفهم المقصود بالرسم عنده .

(١) محمود البسيونى . التربية الفنية والتحليل النفسى . القاهرة : دار المعارف . ١٩٧٢ ، ص ٣

بول كلى : (١٨٧٩ - ١٩٤٠) ويعتبر بول كلى من القيادات الهامة فى الفن التشكيلى فى القرن العشرين ، وهو سويسرى المانى ، شارك فى أعمال الباوهوس ، وآسى من حكم النازى ، لكنه ترك وراءه منهجاً إبداعياً فى الرسم يميزه عن غيره من الفنانين ، ويستند إلى نظرة إبداعية خاصة ، وراءها فكرة عن التجريب ، وعدم الثبات على مدخل واحد ، ولذلك حينما نتعرض لتصريحاته فى الرسم إنما تمثل مدخلاً آخر مغايراً لما ذهب إليه هنرى ماتيس ، ولو أن هناك قدراً مشتركاً من الأسس لا يستطيع أحد إنكارها ، بين الفنانين الحديثين عموماً ، وبخاصة فى تقرير ما هو فن ، وما ليس بفن ، ولنبدأ ببعض اعترافاته ، لعلها تنير الطريق لمعلم الرسم الذى يتعرض لتدريسه فى المرحلة الأولى ، ويجب أن يكون على وعى بما يفعل ، ويوجه ، ويقوم ، داخل حجرة الرسم ، لقد حلل بول كلى العلاقات الخطية ووضع لها منطقاً يعين على تفسير الإحساسات الناتجة منها : فهناك الخط النشط الذى اعتبره فى مسيرة ، يتحرك بحرية ، وليس له هدف ، يسير لمجرد السير . ويساعده فى ذلك نقطة تأخذ اتجاهها وتغيره إلى الأمام . ثم يوضح كلى نفس الخط مصاحباً بأشكال معينة ثم يرسمه أكثر تعقيداً ، حينما تظهر فيه مجموعة من الدورانات ، ثم يصاحبها خطوط ثانوية ، تسير حول الخط الرئيسى المتخيل وتمثل هذه المجموعة الخط بمعناه البسيط .

ينتقل كلى إلى مجموعة أخرى يستخدم فيها الخط الهندسى ، يوضحها بخط هندسى نشط محدود فى حركته بنقط ثابتة . ثم إلى خط محدود له قوة التقدم ، والتأثير النجمى ، وعند خلقه يكون لهذه الخطوط شخصية خطية ، ولكنها حينما تكتمل فإن الفكرة الخطية تتحول إلى فكرة نجمية .

وهكذا يستمر كلى فى تحليل الخطوط حينما تتقدم أو تحدث أشكالاً لها

دلالات إيجابية ، أو سلبية ، أو متوسطة حتى يصل إلى عملية إحصائية تحدث نتيجة تقاطع الخطوط وحصرها لأشكال متعددة من المربعات ^(١) . وما يهمنا في هذا المدخل أن ندرك أن الخطوط لها معاني حتى ولو لم تكن تضاهي شيئاً في الطبيعة ، ويمكن أن يحمل الخط انفعالا بالأسى أو الحزن ، بالفرح أو البهجة ، والخطوط كأنغام الموسيقى تحدث التأثير بصرف النظر عن مدى الصلة المباشرة بالطبيعة ، ومع هذا قد ندرك أن الخط الرأسى يوحى بالوقفة المتعامدة ، بينما الخط الأفقى يوحى بالامتداد ، والخط المائل قد يوحى بالجلوس والاسترخاء ، وحينئذ يمكننا أن نفهم أن رحلة أى خط في العمل الفنى لا تتم جزافاً ، وإنما تطرد لتحقيق المعانى التى تؤثر فى الأشخاص الذين يستجيبون لها عند رؤيتها .

يقول بول كلى : « إن قصة الإحساس بالطفولة فى رسمى لا بد أن تكون قد بدأت جذورها من التكوينات الخطية التى قمت بها والتى حاولت فيها أن أجمع بين صورة محسوسة ، مثل رسم شخص ، مع التمثيل الخطى الخالص » .

« ولو أننى كنت أرغب فى تمثيل الإنسان « كما هو » لكنت خضت عملية رسم تظهر فيها زحمة الخطوط ويضيق معها التمثيل الأولى الخالص بلا منازع . وتكون النتيجة غموضاً قد لا نعى مداه » .

« وعلى أية حال فإننى لا أرغب فى تمثيل الإنسان كما هو ، ولكن كما ينبغي أن يكون » .

« وعلى ذلك أستطيع أن أصل إلى رباط مريح بين رؤيتى للحياة ، والمهارة الحرفية . الفنية الخالصة للرسم » .

« وفي كل المجال الذي استخدم فيه الوسائل التشكيلية : في كل الأشياء ، حتى في الألوان ، يجب تجنب كل اثر للغموض » .

« وهذا ما يسمى في الفن الحديث التلوين غير الصادق » .

« ويمكن أن ترى من هنا المثل « للطفولية » التي أشغل نفسي بها في كل عملية جزئية في الفن . اني أيضا رسام » .

« لقد حاولت الرسم الخالص ، كما حاولت التصوير بقيم خالصة من النغم ، وفي اللون ، لقد حاولت كل الطرق الجزئية والتي انقذت إليها باحساسي الموجه في دائرة اللون . وكتيجة لذلك ، لقد توصلت إلى طرق في التصوير مستخدماً قيماً نغمية باللون ، واللوان مكملّة ، واللوان متعددة ، وطرق للتصوير باللون بمعناه الكامل »^(١) .

وبلغة بول كلى الصريحة لقد فهمنا أن الرسم يحمل مزيجاً من الشيء المرئي ، وإحساس الفنان ، والأكثر من ذلك محاولة اختراع الرمز المعادل لإنفعال الفنان ، ووجدانه ، عن الجسم المرئي ، ولذلك حينما تحدث عن الإحساس الخالص ، وعن الباوهاوس ، إنما كان يؤكد الجانب التجريدي في اختراع الرمز الذي يرسمه ، ولا شك أن رسوم بول كلى هي اختراع كامل للغة تشكيلية ، تبين عمق بصيرته ، وتشجعنا على تقبل رسوم الأطفال بشجاعة ، طالما كانت تحقق المنهج الابتكاري في التنظيم ، واستخدام الرموز بعناية في خلق التكوينات المعبرة ، الأشكال من (٦٤) إلى (٦٦) .

بابلوبيكاسو : نشاهد أنواعاً كثيرة من الرسوم خاضها في حياته من الفترة الكلاسيكية ، إلى الفترة التكعيبية ، إلى فترات أخرى تجمع بين السريالية

Paul Klee, On Modern art (With an Introduction by Herbert Read), London: (1) Faber and Faber, 1979 PP.35 – 54.

والتجريدية ، وقد رأينا شيئاً منها في الفصل السابق وبخاصة في رحلته مع تحويل شكل الثور إلى رسم رمزي خطي يحمل مضمون القوة ، والاندفاع ، والإيقاع القوي الذي يتميز به الثور شكل (٦٣) .

وبيكاسو أعطى دائماً المثل أنه لا يتقيد بمنهج ، بل يتغير باستمرار مع تغير تجاربه في الرسم ، ولم تخل رسومه من الحس الإيقاعي ، سواء أكانت بصرية ذات طابع اغريقي ، أو اتجهت إلى التجريد كما لو كان ينظم عيدان ثقاب ، أو دبابيس إبرة ، أو خطوط ونقط .

ومادام الفن البدائي ، والفن الزنحي ، والفنون القديمة ، كان لها تأثيرها في حياة بيكاسو ، لم يكن غريباً أن نجد تلك الرسوم التي تحمل الاختراع ، والتراكيب المميزة ، والمعبرة ، والتي أساسها إقدامه على التحريف ، والمغالة ، وبخاصة في الرسوم التحضرية للوحته المشهورة چورنيكا .

يقول پابلو بيكاسو معلقاً على ما يفعله چوان جرى : « قال چوان جرى : أنا أخذ الأسطوانة وأصنع منها زجاجة ، قالبا إلى حدما ملاحظة سيزان . كانت فكرته أن يبدأ بكيان تشكيلي مثالي - الاسطوانة - ويستطيع الإنسان أن يضع شيئاً من الواقع - الزجاجة - كجزء من صيغة الشكل الكلي كانت طريقه جرى طريقة رجل النحو الذي يطبق قواعد . وفي رأيي أنه يمكنك أن تطلقى على طريقي رومانتيكية خالصة موجهاً الكلام إلى فرانسواز . » إلى أبدأ برأس وادمجها في شكل بيضه . أوحى حيناً أبدأ ببيضة وادمجها في رأس ، أنا دائماً في الطريق بين الإثنين وإني لست دائماً سعيداً بين هذا المدخل أو ذاك ما يثيرني حقاً هو تحقيق ما يمكن أن تطلقى عليه (the rapports de grand ecart) أى أكبر علاقة غير محتملة بين الأشياء التي أريد أن أتحدث عنها ، لأن هناك ثمة صعوبة في بناء العلاقات بهذا الطريق ،

وفي هذه الصعوبة تكمن الإثارة ، وفي هذه الإثارة توجد عملية توتر ، وهذا التوتر بالنسبة إلى أهم بكثير من الاتزان التوافقي المستقر ، والذي لا يثيرنى إطلاقاً . إن الواقع يجب أن يمزق بكل معنى الكلمة . إن الذى ينسأه الناس أن كل شىء له طابع فريد . إن الطبيعة لا تخلق نفس الشىء مرتين . وعلى ذلك فإن تأكيدى فى البحث عن الصدى التأثيرى الكبير (rapports de grand écart) بوضع رأس صغيرة على جسم ضخم ، أو رأس ضخم فوق جسم نحيل . إني أود أن أجذب العقل فى إتجاه لم يتعود عليه وأوقفه . إني أرغب أن أساعد المتفرج أن يكشف شيئاً ما كان له أن يكشفه لولا معاونتى له . وهذا يوضح السبب فى تأكيدى على عدم التماثل ، مثلاً . بين العين اليسرى والعين اليمنى ، لا يجب على المصور أن يجعلها متشابهين إنهما ليسا كذلك . إن هدفى أن أجعل الأشياء فى حركة ، وأثير هذه الحركة عن طريق التوترات المتعارضة ، والقوى المضادة ، وفى هذا التوتر أو المقاومة ، إني أجد اللحظة المحيية أكثر إلى نفسى . ^(١)

وهكذا يبين بيكاسو إرادته التى يصوغ بها أشكال الواقع الذى لا يرى فيه الناس إلا عاداتهم المألوفة ، وحين يغير لهم بيكاسو من هذا الواقع ، يجعلهم يرون فى صورهم ما لم يتعودوا رؤيته فى الواقع ، فإن هذا الواقع بالنسبة لهم يستحق مراجعة ، ليدركوا المعنى الجديد الذى كشفه لهم الفنان . وأصبح رصيذاً ضمن خبراتهم

ويفاجئنا بيكاسو بآراء أخرى حول العناصر التى يرسمها فى صورهم ، هل يختارها بنوعية خاصة ؟ أما أنها من تلك الأشياء التى يستخدمها الناس فى

(١) Françoise Gilot and Carlton Lake, *Life with Picasso*, New York: A Signer Book, 1965, pp.53-54.

حياتهم اليومية ، يقول موجهها الحديث إلى فرانسواز ، « في صورة لماتيس ، إن العناصر تلعب دورًا رئيسيًا . وهو لا يختار عناصراً لقدمه حتى يحظى بشرف أن يصبح عنصرًا في صورة لماتيس . فالعناصر أشياء غير عادية في ذاتها . إن العناصر التي تدخل صوري ليست شبيهة بتلك على وجه الإطلاق . إنها عناصر مألوفة من أي مكان :

«أبريق ، كوز بيرة ، غليون ، علبة تبغ ، طبق ، كرسي مطبخ مع مقعد خيزران ، مجرد منضدة عادية ، العنصر في صورته العادية الأكثر شيوعًا ، إني لا أخرج عن طريقي خصيصًا لأجد عنصرًا نادرًا لم يسمع عنه أحد ، مثل أحد مقاعد ماتيس الفينيسية ، في شكل صدفه ، ثم أحوله . هذا يبدو غير معقول . إني أود أن أقول شيئًا من خلال تلك العناصر الأكثر شيوعًا ، مثلاً كسارولا ، أي كسارولا قديمة ، الحلة التي يعرفها كل شخص . بالنسبة إلى إنها وعاء يحمل البلاغة ، مثل استخدام المسيح للأمثال . كانت لديه فكرة ، قد صاغها في مثل بحيث تكون مقبولة عند أكبر عدد من الناس . وهذا هو الطريق الذي استخدم به العناصر . لا يمكن أن أصور مقعد من طراز لويس الخامس عشر مثلاً . فإنه يعتبر عنصرًا خاصًا ، عنصرًا مرتبطًا بفئة معينة من الناس ، وليس عنصرًا لكل الناس ؛ إني أشير إلى العناصر التي لها ارتباط بكل فرد ، إن هذه العناصر تنتمي لهؤلاء الناس نظريًا على الأقل . . . وعلى أية حالة فإن تلك العناصر هي التي انقل أفكارى من خلالها . إنها أمثالى .» .

وبهذا الشرح الواضح صحح بيكاسو مفهومًا شائعًا عند بعض الفنانين ومعلمي الفن ، وهو البحث عن عناصر غريبة يمكن من خلالها أن يصدموها

المتفرجين بها ، لأنها غير مألوفة فيقفون ازاءها حيارى ، ولكن الحيرة هنا تكون في العنصر ذاته ، وليس فيه كأداة بناء للعمل الفنى . حينما يستخدم بيكاسو المؤلف من الأشياء ، لا يخرجها في صورة على أية حال ، بطريقة مألوفة ، فعمليات التركيب التى يخوضها ووضع تلك العناصر بالأساليب التى اتبعها جعلت منها أشياء أخرى غير مفاهيمها النفعية المتداولة ، ولذلك فليست العبرة باستخدام تلك العناصر ، هو تصويرها فتوغرافيا ، وإنما لكونها شائعة ، أمكن لبيكاسو أن يضمها كثيرا من أفكاره الثورية ، والإبداعية ، فغدت ذات معان فنية ، ودلالات عامة من الوجهة الجمالية ، أكثر من قيمها التى تحتفظ بها لذاتها النفعية ، ذات الوظائف الواقعية فى الحياة اليومية . أى أن بيكاسو عمم المتداول جمالياً ، وأعطى له أبعاداً جديدة بالتسامى به داخل العملية الإبداعية ، الأشكال من (٥٧) حتى (٦٣) .

وحيث وجب على المدرس ألا يستنكر الأشياء المألوفة لدى تلاميذه ، ويجنبهم رسمها ، فعلى العكس من ذلك كلما تمكنوا من إيجاد المعادل الجمالى لما يألون ، كانت رسومهم ذات وظيفة تثقيفية جمالية ، تؤثر فى سلوكهم وفى منهجهم فى التعامل معها فى الحياة .

وهكذا .. لعل القارئ يدرك معنا أهمية الرسم بالنسبة للأطفال باعتباره دعامة الفن التشكيلى بفروعه المختلفة ، ومن خلاله يمكن أن يكتسب الطفل شتى العادات الإبداعية منذ البداية ، وعادات الدقة ، والإتقان ، والملاحظة الحية ، ويبنى التفاصيل بطرق إيقاعية تخدم التعبير ، وتعطية كيانا ، وذاتية مميزة . انظر أمثلة أخرى لفنانين مختلفين فى الأشكال من (٦٩) إلى (٧٣) .

إن مدرسى التربية الفنية لديهم وسيلة هامة فى بناء عادات كل المتعلمين الذين يمرون تحت توجيههم ورعايتهم ، تلك الوسيلة : هى الرسم بأبسط

أشكاله ومعانيه . فباستخدام الرسم بالجرأة المطلوبة ، وبالحس الإبداعي ، في شتى الموضوعات ، إنما يبنون كل أسس الفهم الحسى للتعامل مع الأشكال وتذوقها منذ وقت مبكر . وتصبح الرؤية أكثر دقة ووضوحاً .

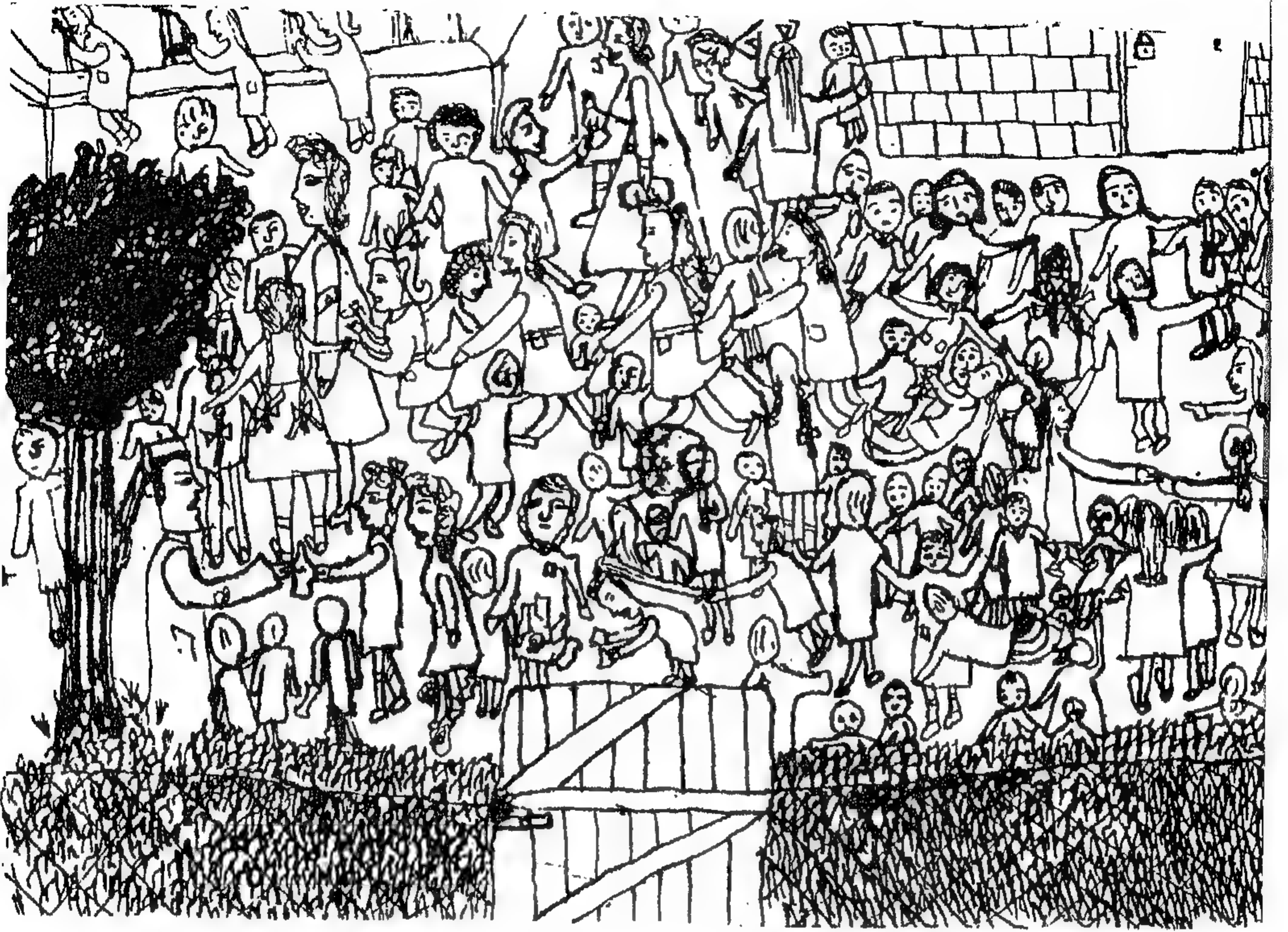
كتب المؤلف

طبع ونشر دار المعارف :

- الخبرة والتربية (لجون ديوى) - ترجمة ، ١٩٥٤
- الفن الحديث - ط ٢ ، ١٩٦٥
- الفن والتربية - ط ٢ ، ١٩٥٧ .
- اتجاهات فى التربية الفنية - ط ٣ ، ١٩٥٧ .
- سيكولوجية رسوم الأطفال ، ١٩٥٨ . (ط ٢ - تحت الطبع)
- أسس التربية الفنية - ط ٥ ، ١٩٨٢ .
- أصول التربية الفنية - ط ٢ ، ١٩٧٥ .
- آراء فى الفن الحديث ، ١٩٦١ .
- الرسم فى المدرسة الابتدائية - ط ٣ ، ١٩٨٣ .
- الفن وتنمية السلوك الاشتراكى - سلسلة اقرأ ، ١٩٦٣ .
- طرق تعليم الفنون - ط ١١ ، ١٩٧٨ .
- تجارب فى التربية الفنية ، ١٩٦٤ .
- العملية الابتكارية ، ١٩٦٤ .
- الثقافة الفنية والتربية ، ١٩٦٥ .
- نحت الأطفال ، ١٩٦٩ .
- قضايا التربية الفنية ، ١٩٦٩ .
- مبادئ التربية الفنية ، ١٩٧٠ .
- التربية لمجتمعنا الاشتراكى ، ١٩٧١ .
- التربية الفنية والتحليل النفسى ، ١٩٧٣ .
- الشخصية الفنية ، ١٩٧٦ .
- الفن فى تربية الوجدان ، ١٩٨١ .
- أسرار الفن التشكيلى ١٩٨٠ (عالم الكتب) .
- الفن فى القرن العشرين ، ١٩٨٣ .

لَوْحَاتُ الْكِتَابِ

الخطّة الخطيّة



(شكل ١) سيرة عبد العزيز - الأطفال في أثناء الفسحة

صور إيضاحية للفصل الثالث : الخطة الخطية ممثلة
 بنتائج تلميذة واحدة . الموضوعات تدور حول
 حياة التلميذات ، وما يستثيرهن في البيئة من مظاهر .
 رأينا أن نوضح الخطة الخطية بنماذج من إنتاج
 التلميذة سميرة عبد العزيز - ورقمها المسلسل (٧)
 بالنسبة لزميلاتها . وقد حضرت الدروس جميعها في
 هذه الخطة ورسومها تبين تطوراً ملحوظاً في استخدام
 الأشكال الخطية . وتحوم الخطة حول كثرة العناصر
 التي تمتلئ بها الصورة . وقد نجحت التلميذة في
 التعبير عن الحركات المختلفة ، والجو الصاخب
 الذي تتميز به الفسحة . سن التلميذة ١٠ سنوات .



(شكل ٢) سميرة عبد العزيز - طابور المدرسة

انتقلت الطالبة هنا لتجميع الوحدات في نظام أكثر وضوحاً من الموضوع السابق . لاحظ أسلوب الفتاة في تضخيم أشكال المدرسات وتمييزهن عن الفتيات ، وتوضيح الطوابير في أوضاع مختلفة وتنظيم الحركات المتتابعة بأشكال متنوعة . ورسم التلميذة ما زال يحتوى وحدات صغيرة الحجم نسبياً إذا قيست بأحجام الوحدات العادية .



(شكل ٤) سميرة عبد العزيز - الأراجوز في المدرسة

لاحظ نجاح التلميذة في تكميل العناصر وتنظيمها بصورة أكثر حيوية من ذي قبل . لاحظ أيضاً تنسيق الوحدات من غير الاعتماد على تكبير بعض العناصر أو المبالغة في تصغير البعض الآخر . إن البقع القائمة موزعة توزيعاً جميلاً في الصفحة ، كما أن الأشخاص جمعوا حول الأراجوز بحيث أعطوا مجالاً فسيحاً لرؤيته .



(شكل ٣) سميرة عبد العزيز - الحاوى فى المدرسة

نجحت التلميذة فى هذا الرسم فى تجميع الأشخاص وتخللت المجموعات المختلفة تنوعات فى ترتيبها.



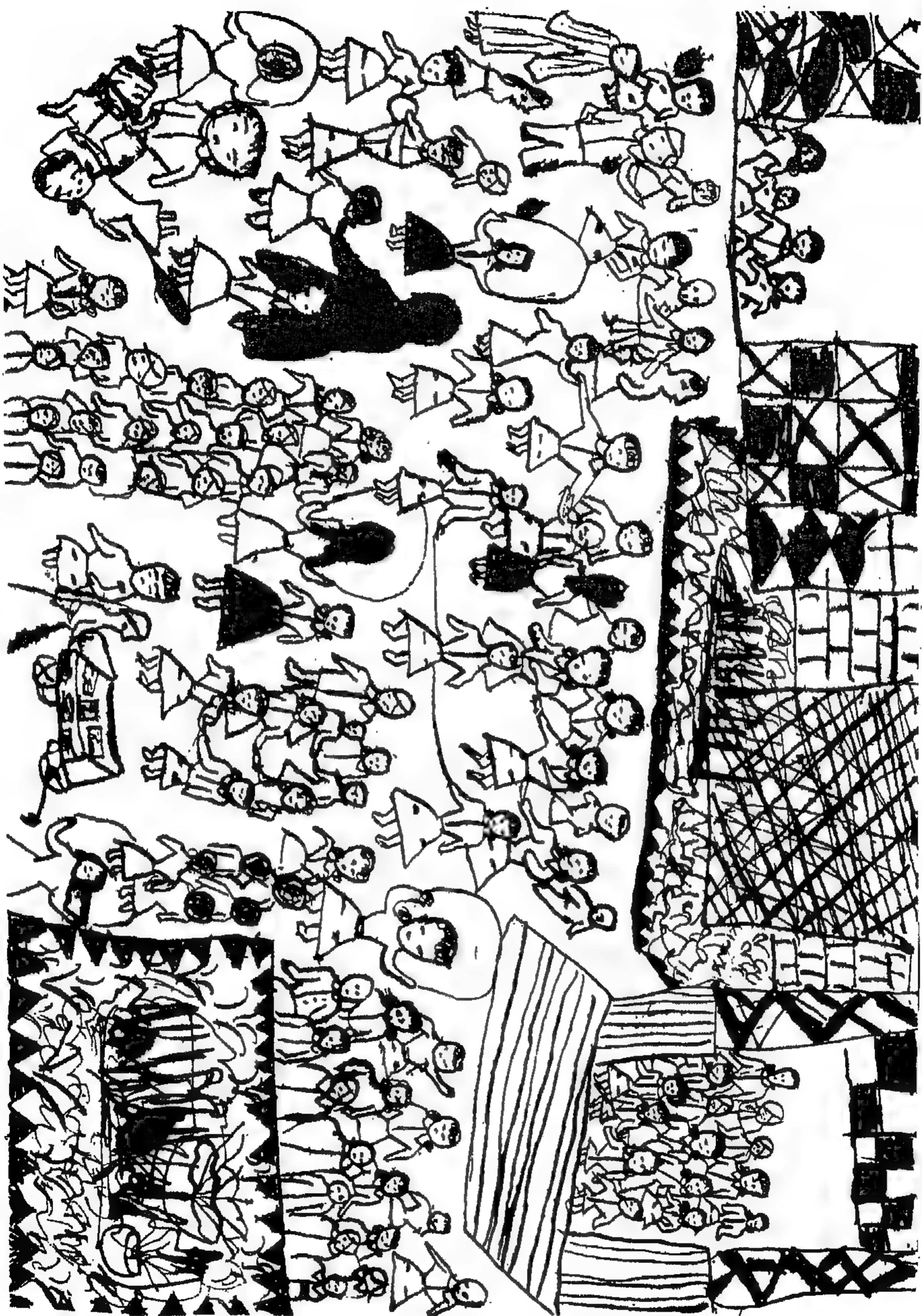
مر . لاحظ المجموعة المرسومة قريبة من حافة الصفحة السفلى ، وقارنها بالمجموعات المواجهة في أعلى الصفحة .



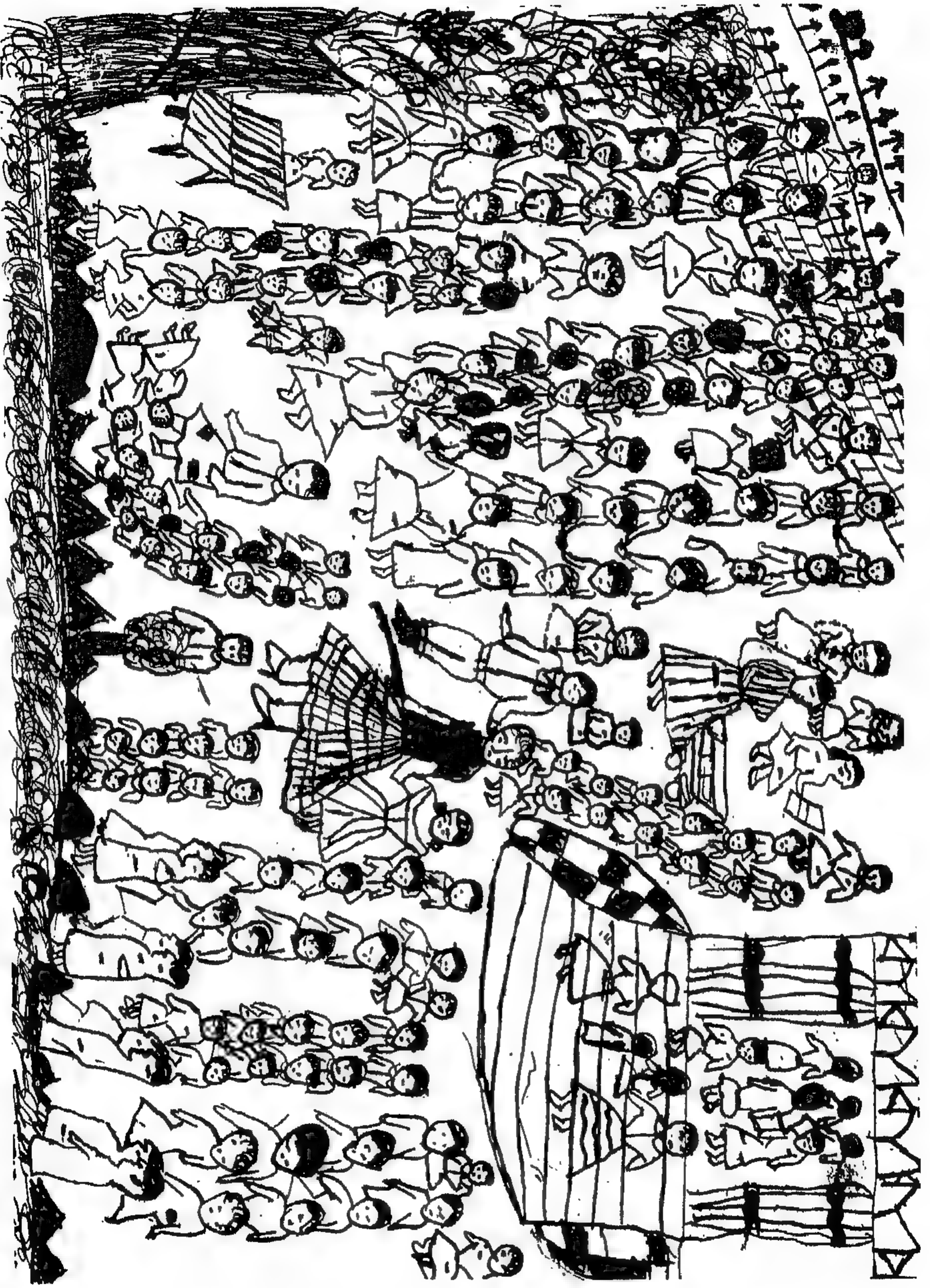
(شكل ٥) سميرة عبد العزيز - الخروج من الجامع

عادت التلميذة إلى روح الرسم (١) وهو وضع عناصر كبيرة وصغيرة في الصورة . وفكرة الخروج من الجامع توحى بتكوين يعتمد على التجمعات المصادفة ، ولذلك قد لا تنجح عملية التنظيم الواعي في مثل هذه الموضوعات . ومع ذلك قد نجحت التلميذة في إبراز الجامع في خلفية الصورة وإظهار الأشخاص الخارجين من الباب ، وقد قام أحدهم بارتداء حدائه . وعلى العموم فالتلميذة نجحت في التعبير عن فكرة الانتشار في الأرض بعد الصلاة .

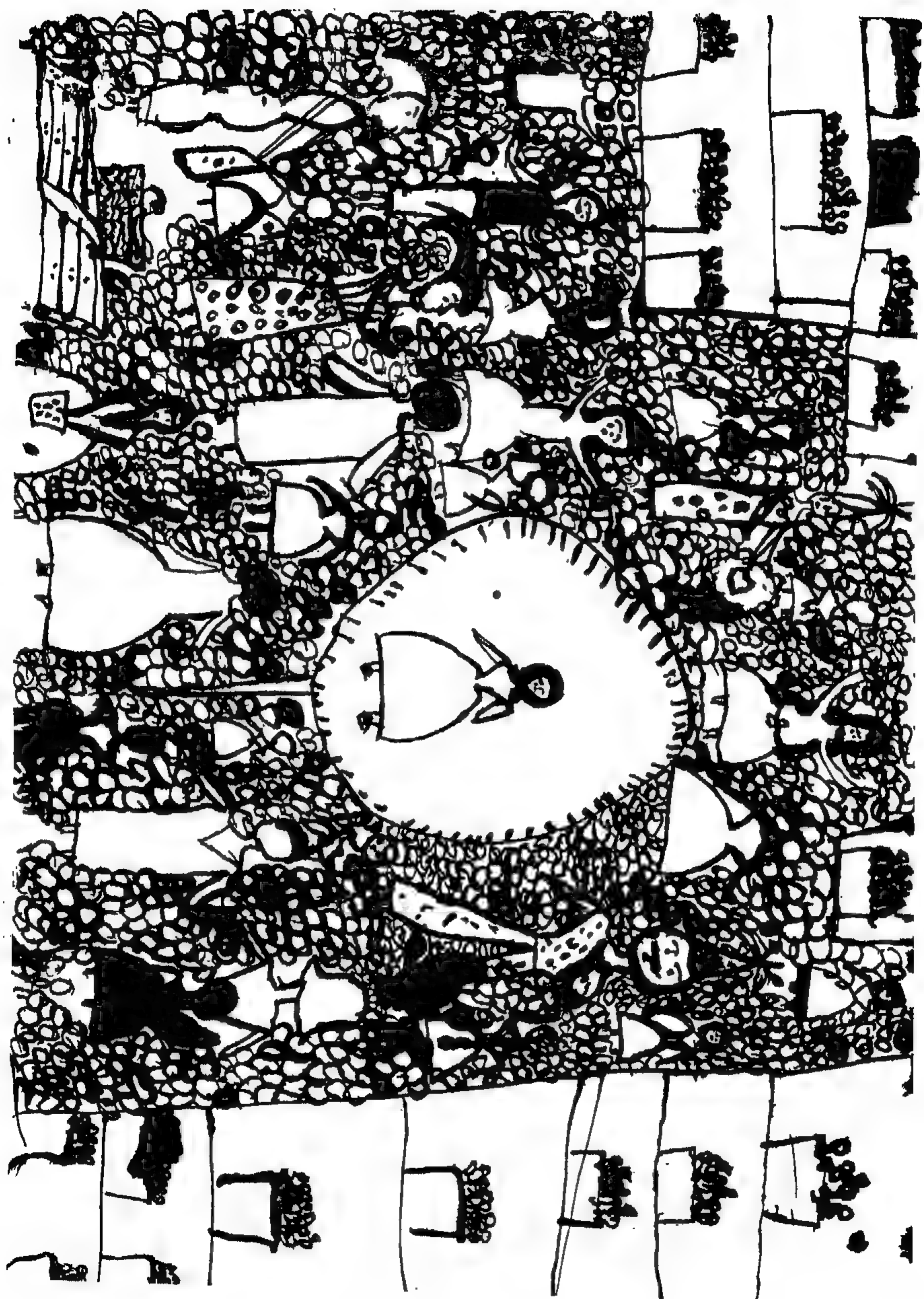
عينة ثانية من نتائج الخطة الخطية من ٦-١٠



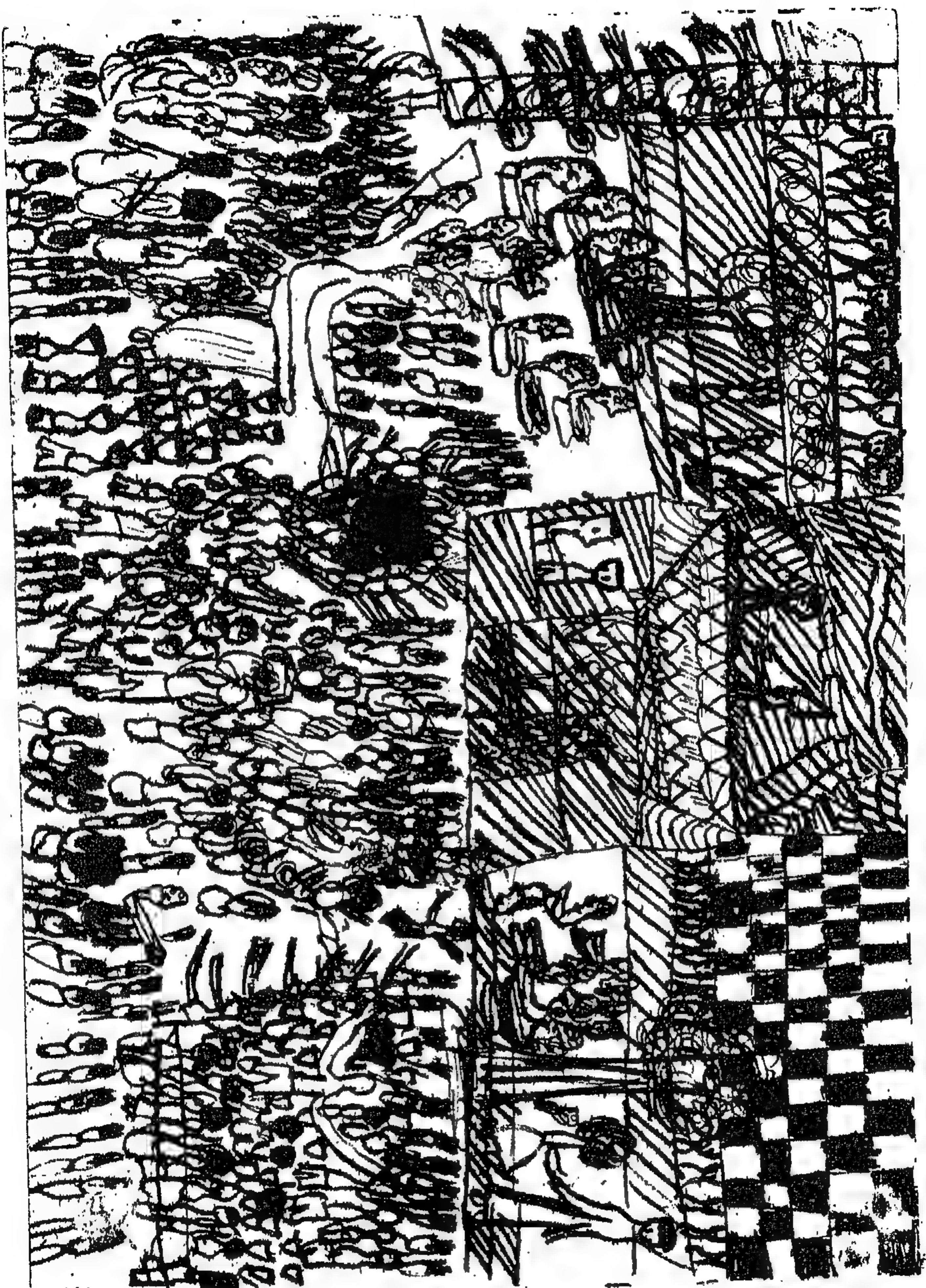
(شكل ٦) رفقة حتى - الأطفال أثناء الفسحة



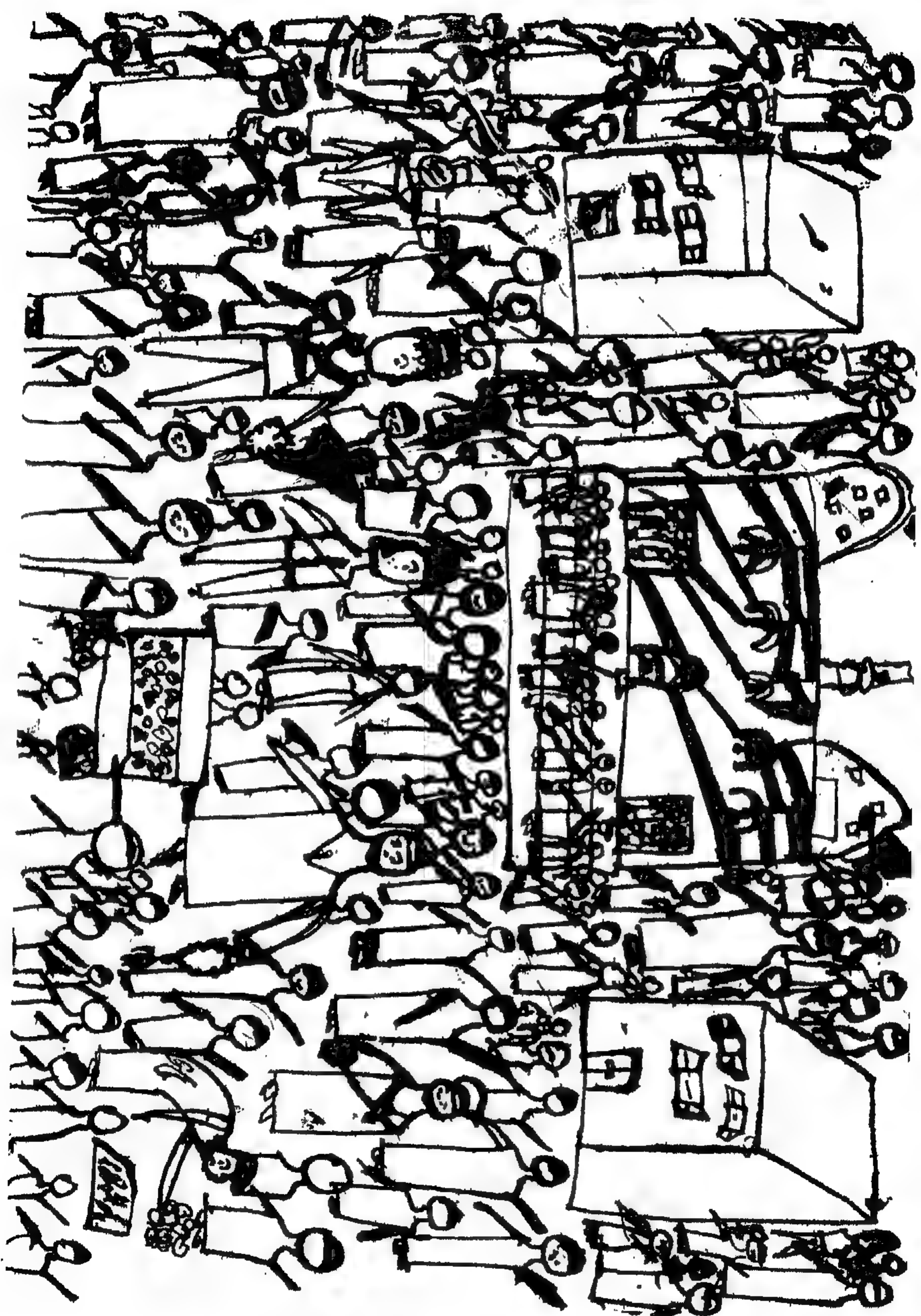
(شكل ٧) رفقة حقي - الطابور بالدرسة



(شكل ٨) رابطة أحمد زكي - المأوى في الشارع



(شكل ٩) لاميس إبراهيم - الأراجيز في المدرسة



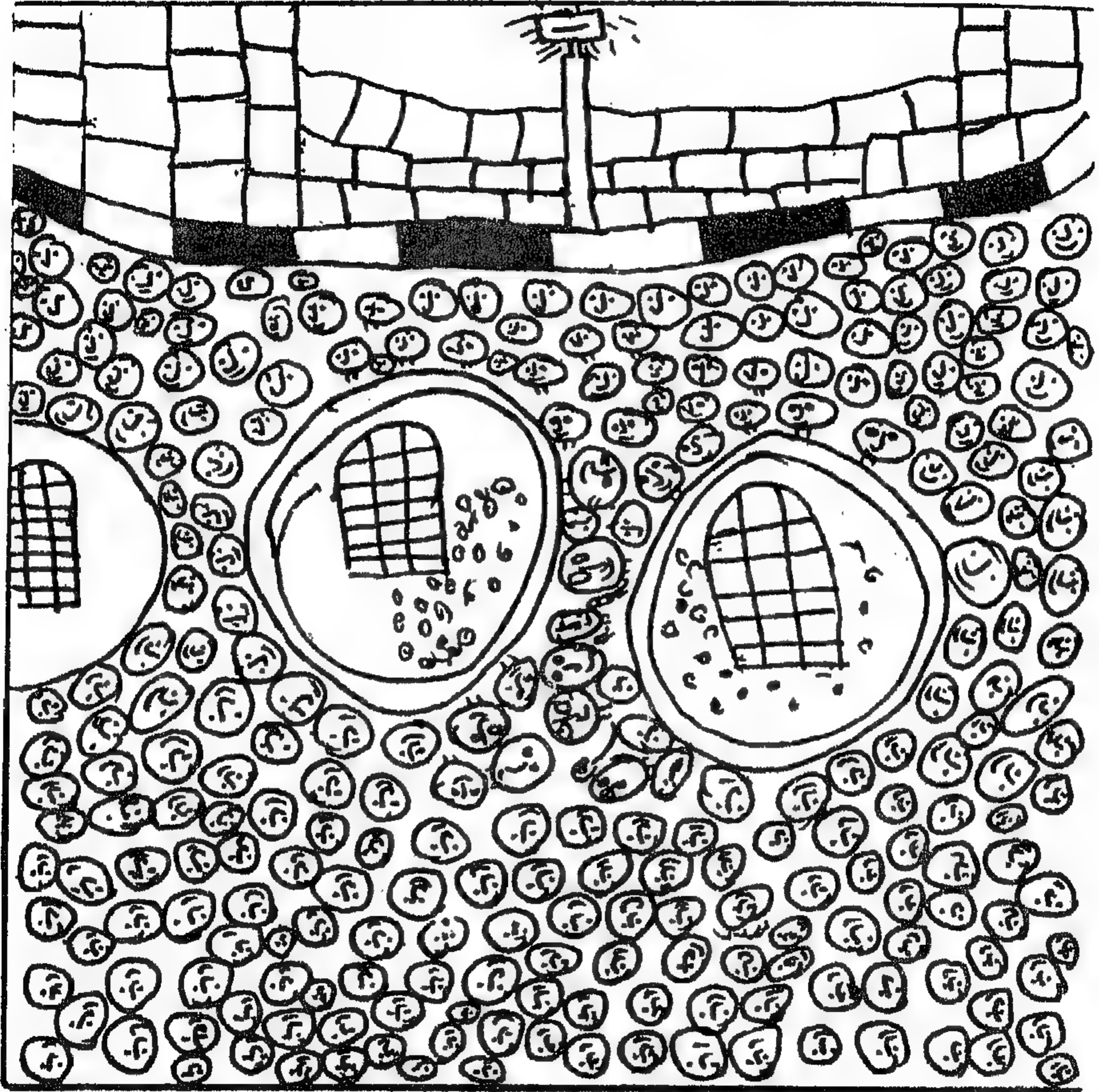
(شكل ١٠) - راية أحمد زكي - المخرج من الجامع



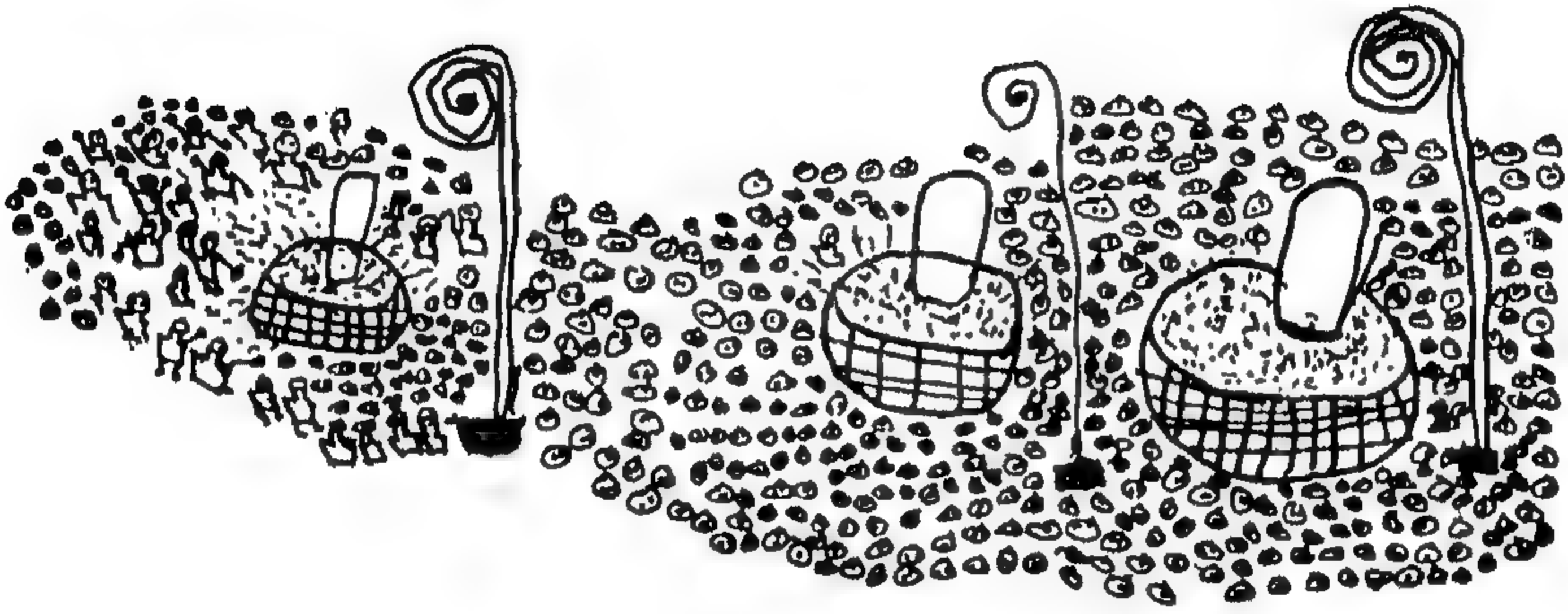
(شكل ٢١) تلميذات التجربة - مدرسة الملك الصالح الابتدائية في درس
القص واللصق بالورق الملون - واللقطة تبين انكباهن على العمل .

نماذج من رسوم الأطفال

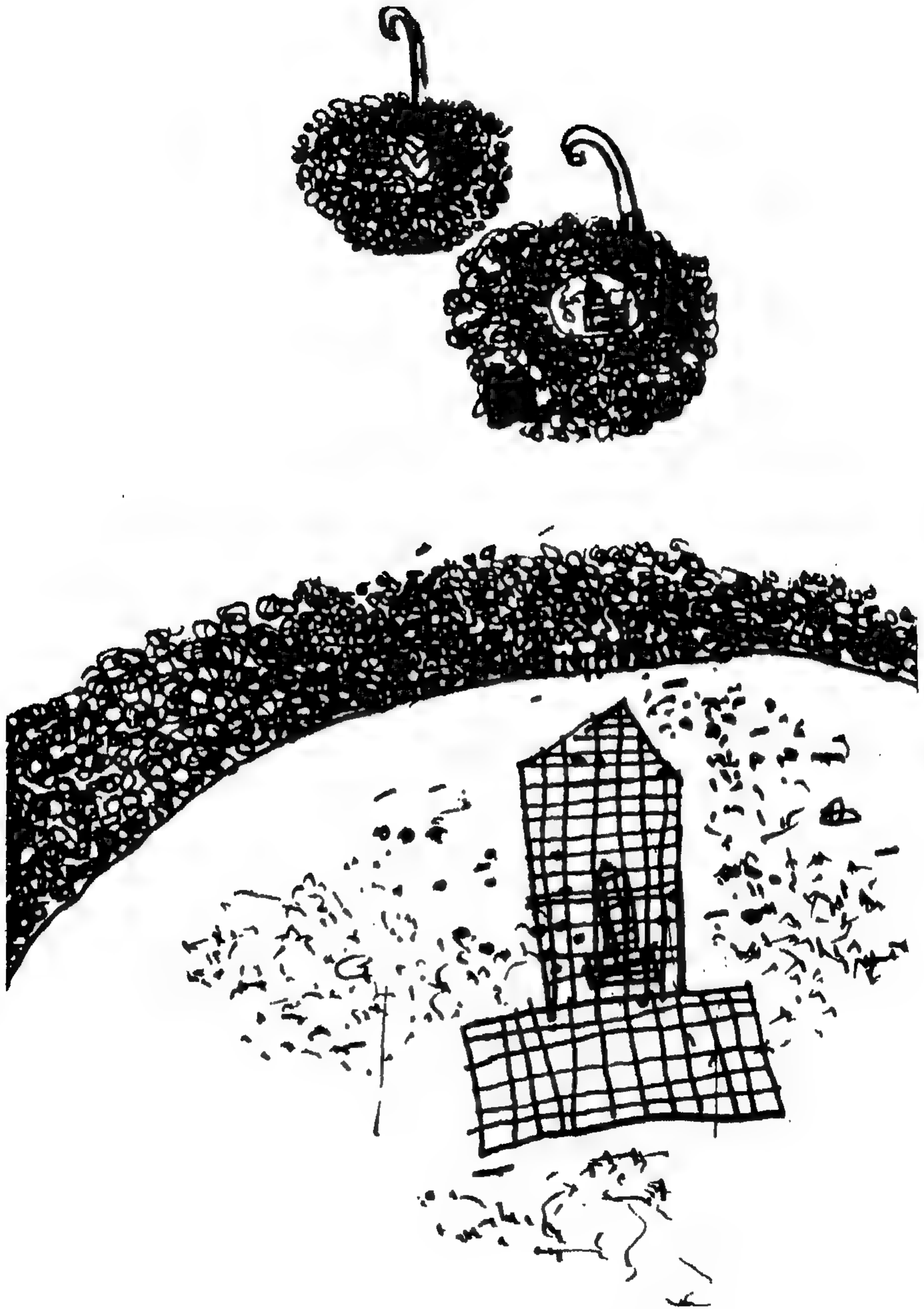
رِسُومُ أَطْفَالِ مَكَّةَ الْمُكَرَّمَةِ



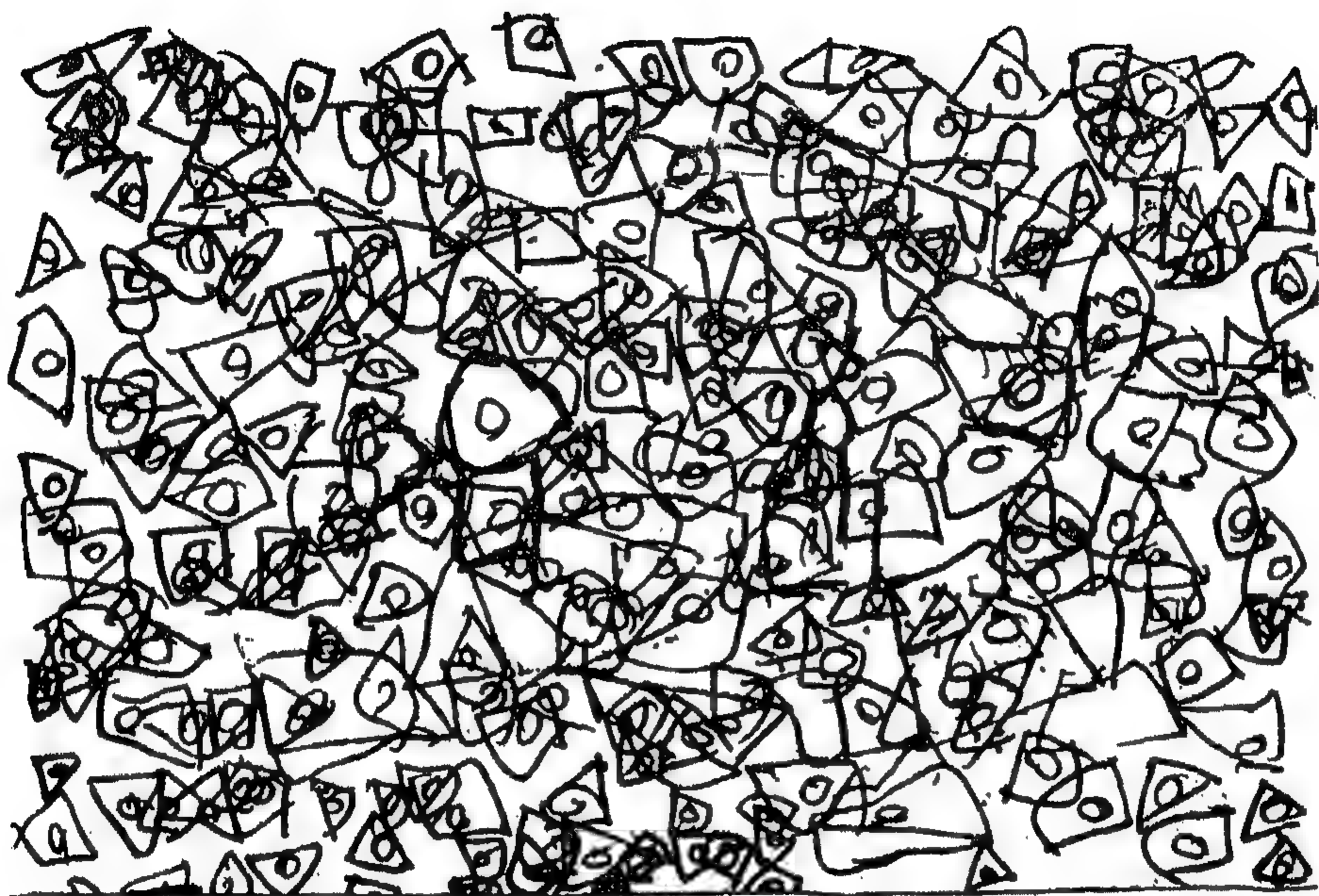
(شكّل ٢٢) محمد عبد الرحمن الهندى - رمى الجمرات - محمد بن القاسم الابتدائية - مكة المكرمة



(شكل ٢٣) عوض العصيمي - رمى الجمرات - محمد بن القاسم الابتدائية - مكة المكرمة



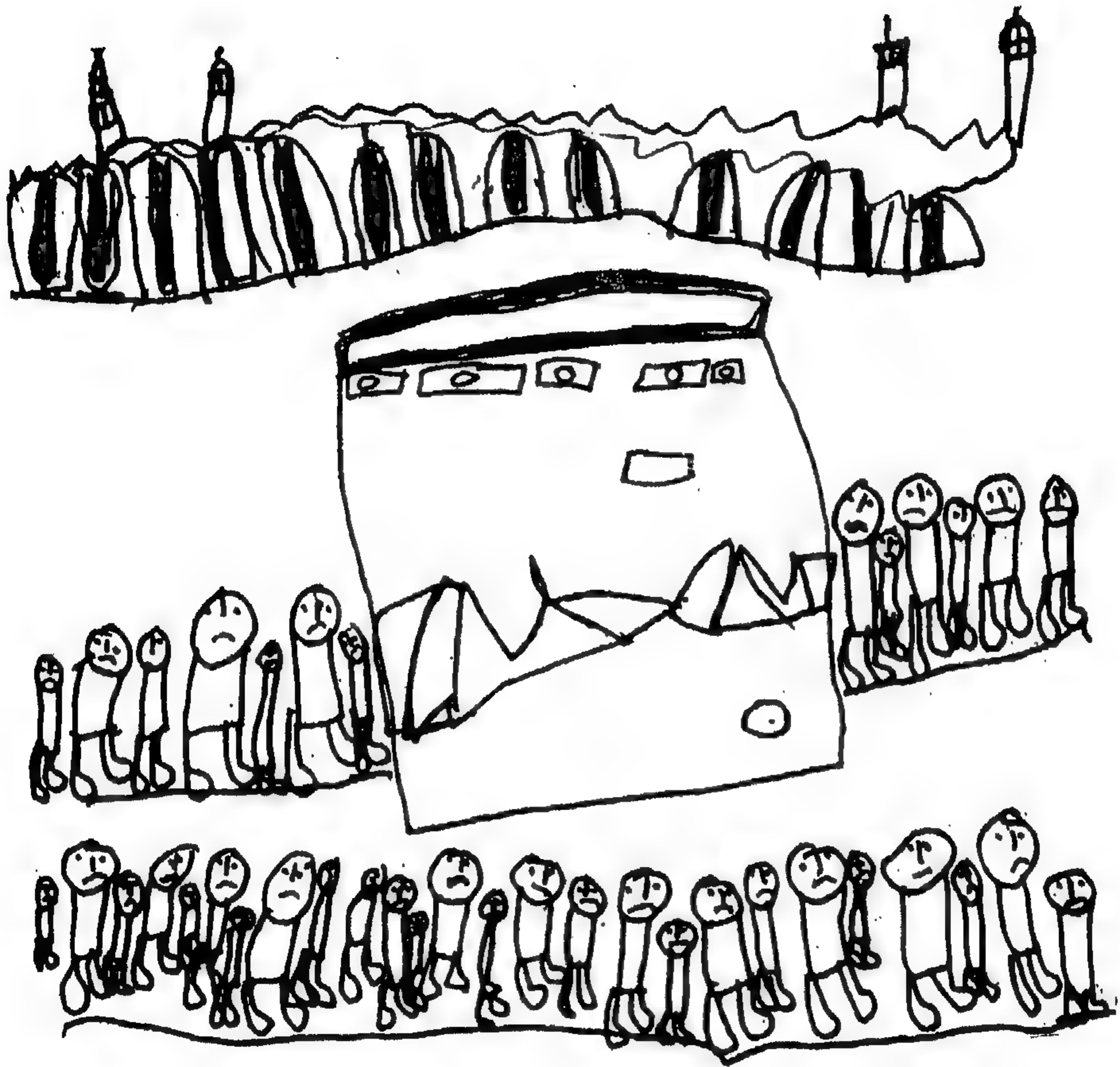
(شكل ٢٤) جميل منصور ناصر السعيدى -
رمى الجمرات مدرسة محمد بن القاسم الابتدائية - مكة المكرمة



(شكل ٢٥) سالم اندادى - ٦ سنة - زمى الجمرات مدرسة محمد بن قاسم الابتدائية - مكة المكرمة .

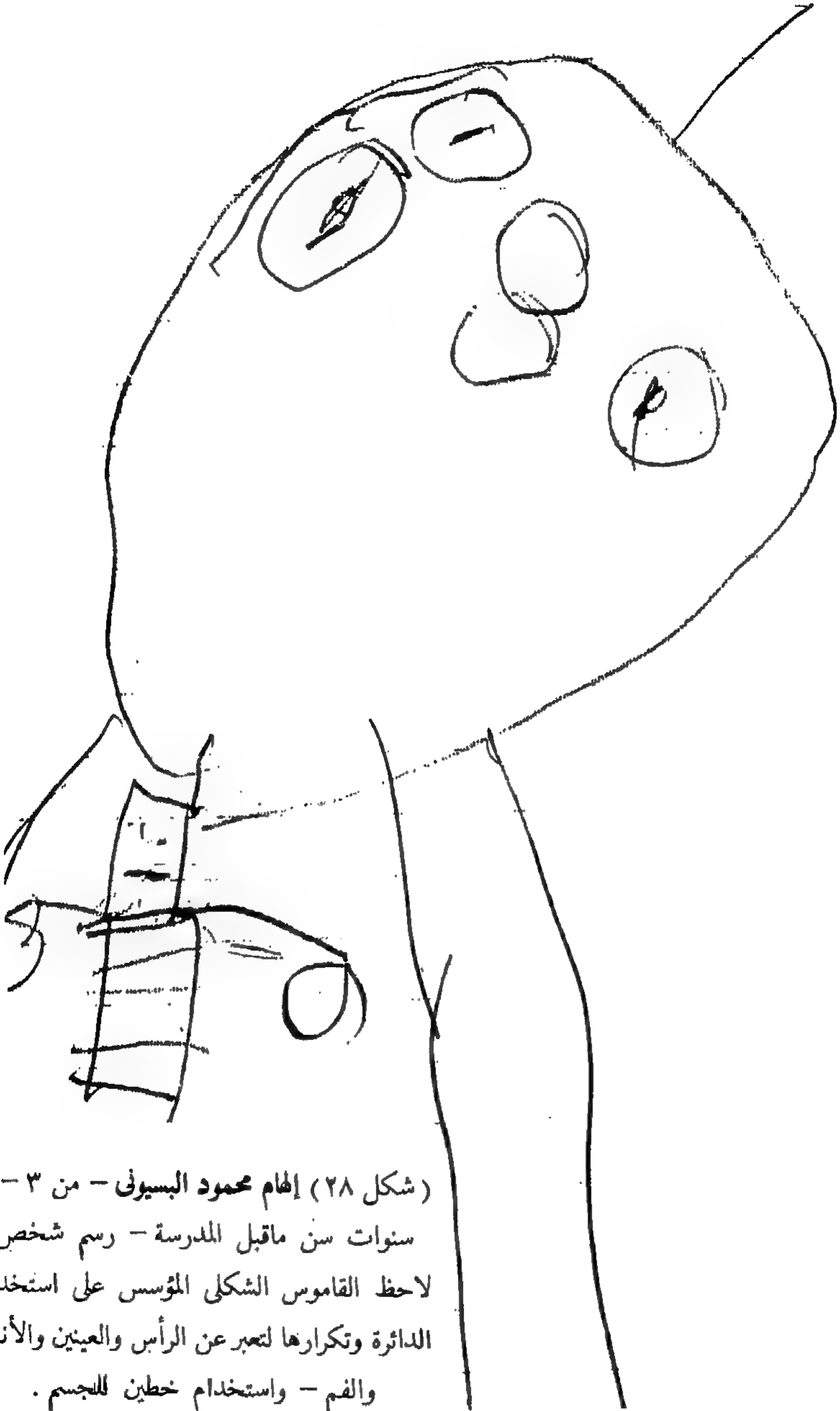


(شكل ٢٦) محمد اليماني - زاعني الغنم مدرسة محمد بن قاسم الابتدائية مكة المكرمة .



(شكل ٢٧) محمد عبده جبار (سعودي) من ٦ - ٧ سنة «الطواف حول الكعبة» مدرسة
محمد بن القاسم الابتدائية مكة المكرمة

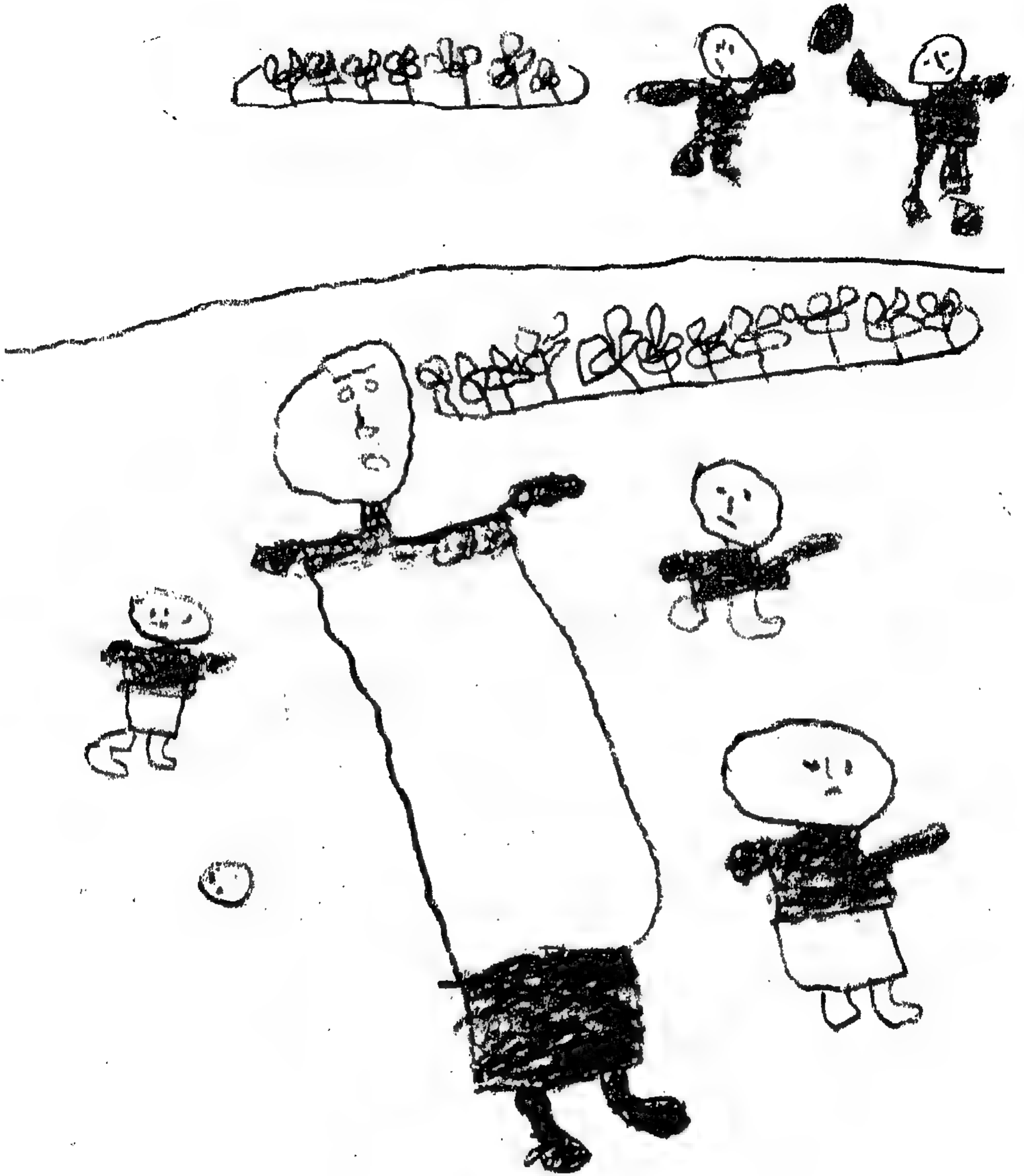
رِسُومُ أَطْفَالِ الْقَاهِرَةِ



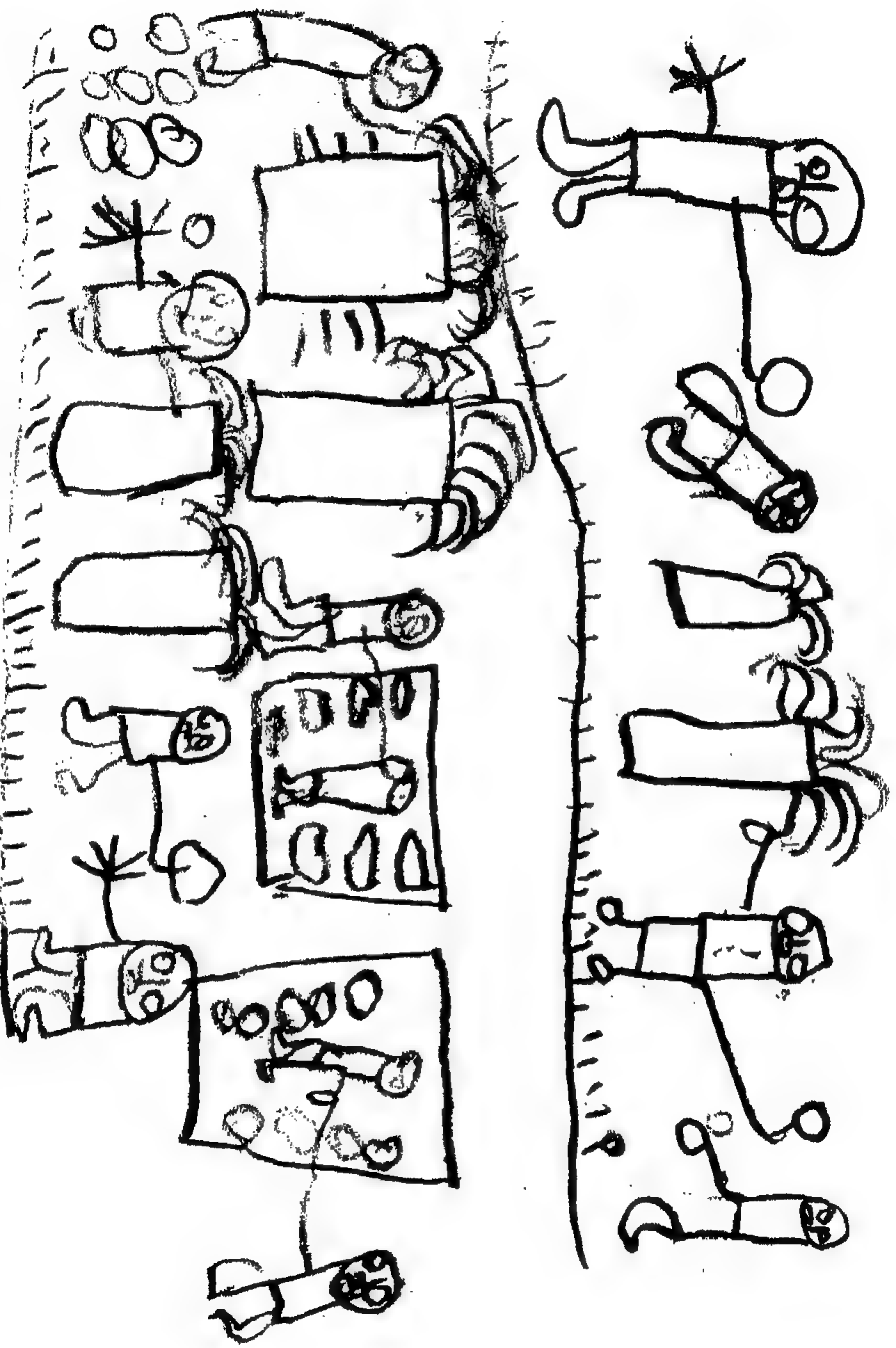
(شكل ٢٨) إلهام محمود البسيوني - من ٣ - ٤
سنوات سن ما قبل المدرسة - رسم شخص
لاحظ القاموس الشكلي المؤسس على استخدام
الدائرة وتكرارها لتعبير عن الرأس والعينين والأنف
والفم - واستخدام خطين للجسم .



(شكل ٢٩) نرمين محمد السمات - ٦ سنوات - « أنا وأمي » مدرسة : دار الطفل للتربية بالزمالك .

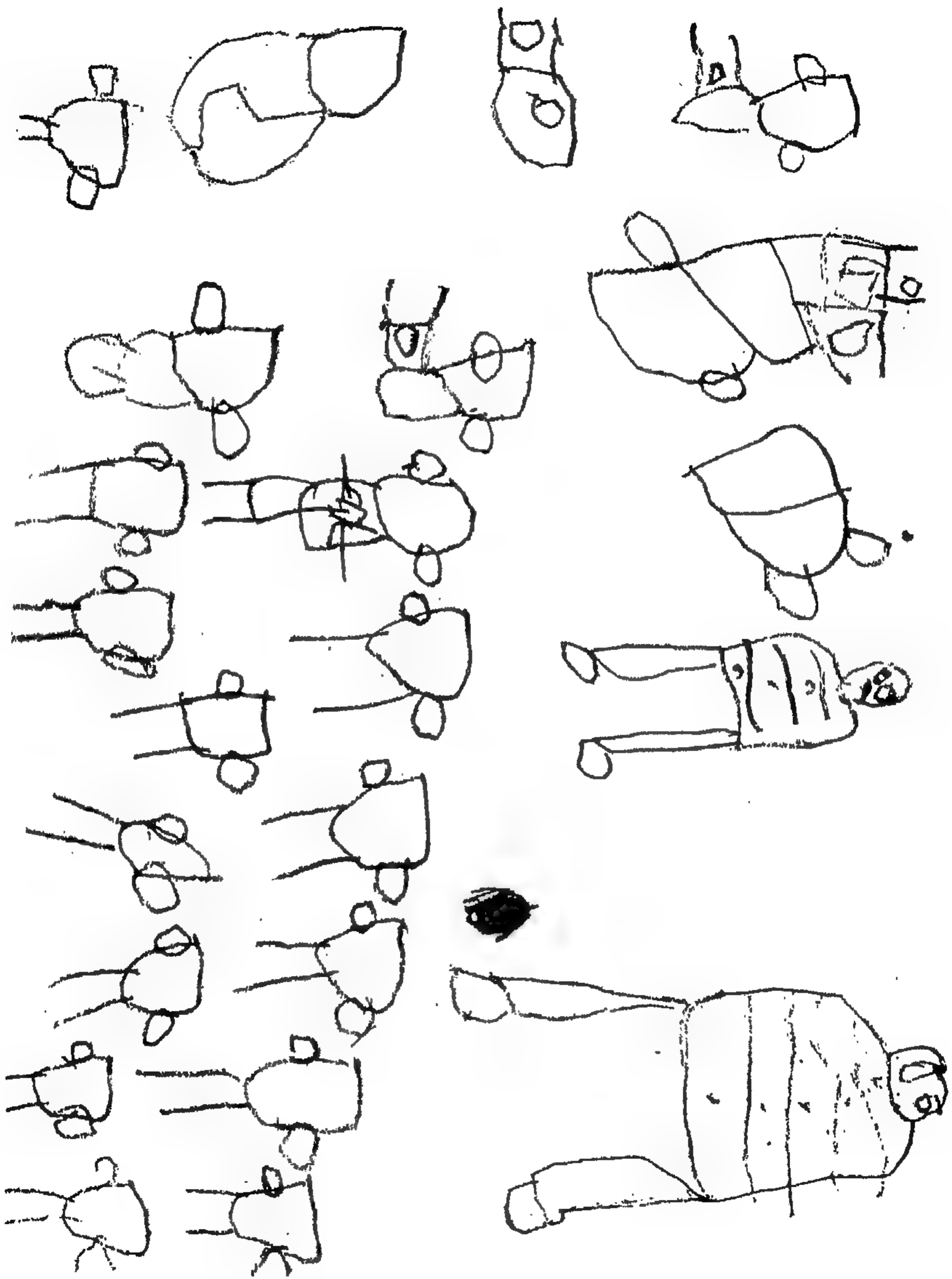


(شكل ٣٠) الحديقة لطفل ٦ سنوات - اتجاه رمزي يظهر في تكبير الشخص الاوسط وتصغير بقية اللاعبين - أما الحديقة فرمز إليها بشريطين من الزهور



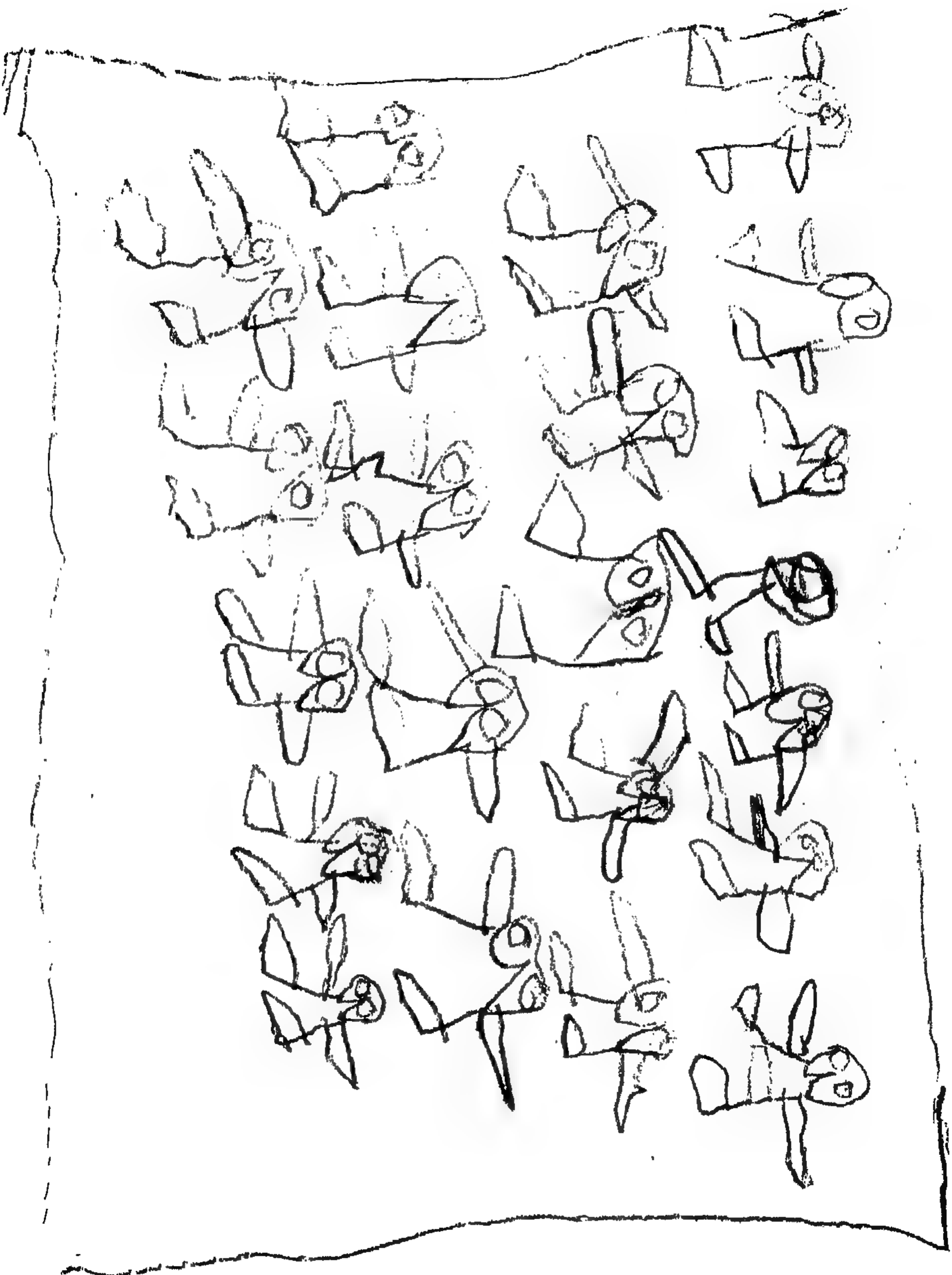
(شكل ٣١) كامبليا مصطلح عثان - ٦ سنرات - الحديقة

الصورة غنية بما رموز الاشجار وخطا أرض يرمزان للعشب ومجموعة من الأشخاص في حركات مختلفة .

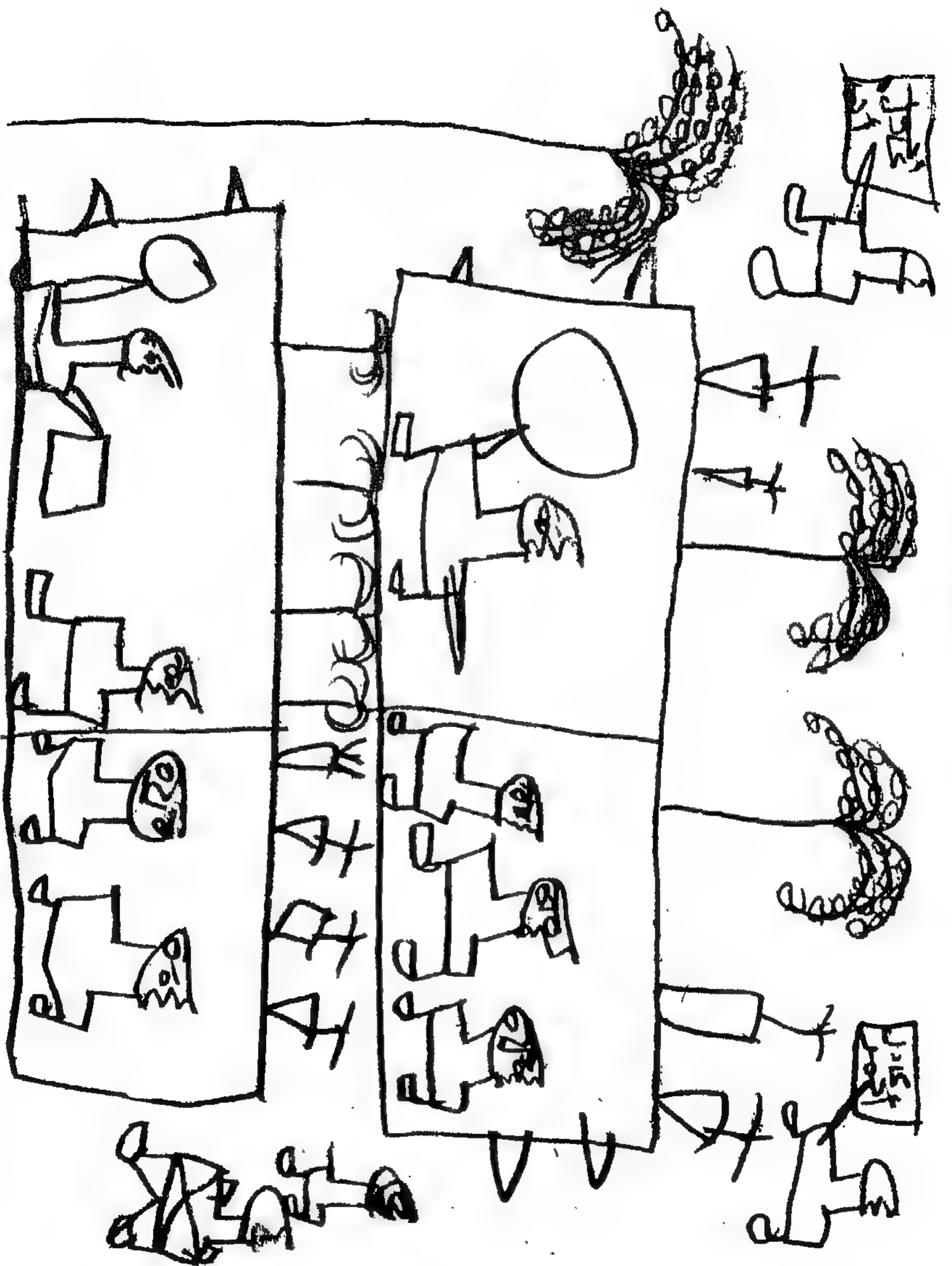


(شكل ٣٢) مجدى أحمد محمد - ٦ سنوات - الحديقة

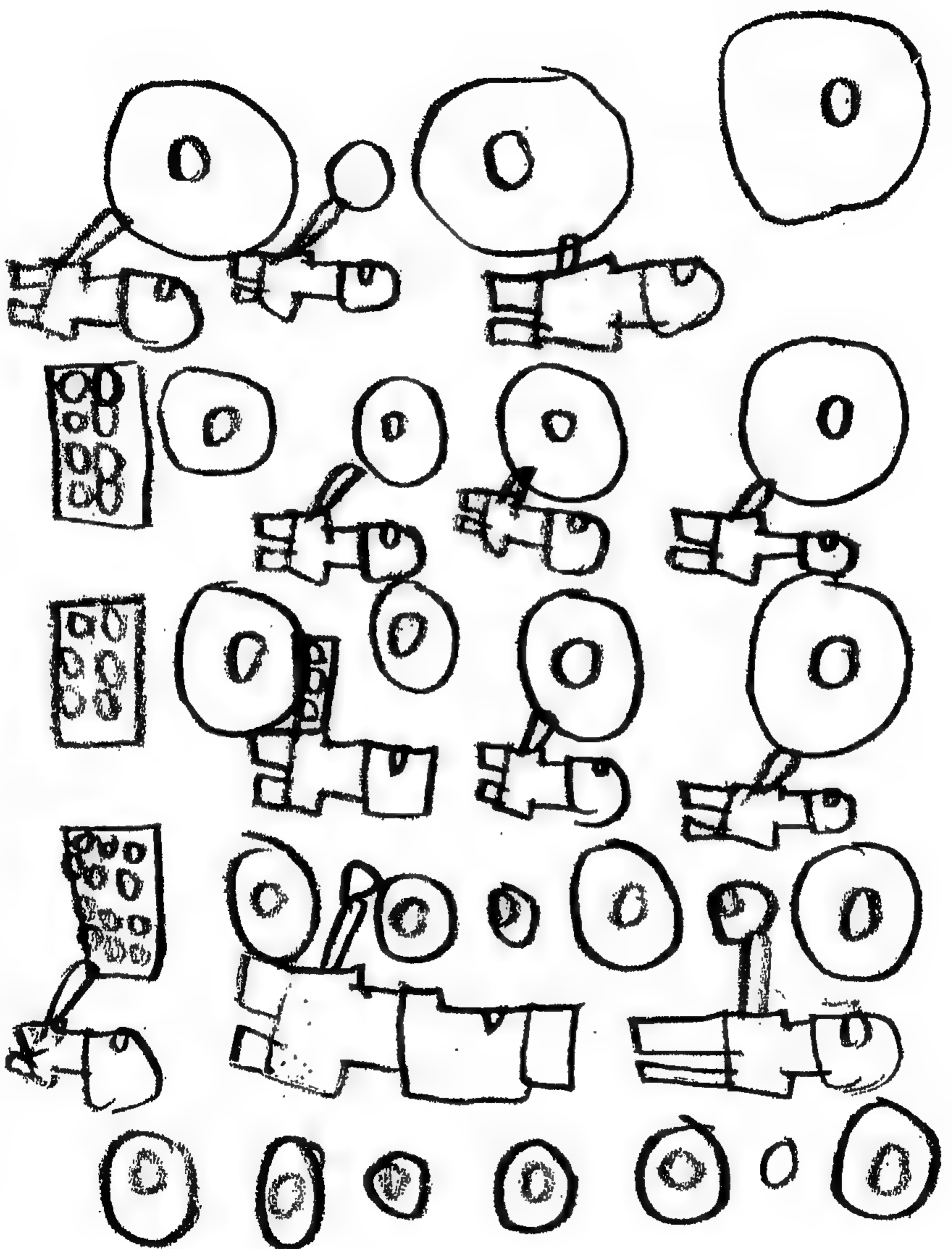
يظهر ثلاث أنواع من الموجزات الشكلية للأشخاص - كما أن هناك اهتمام ملحوظ بالأذنين في المجموعة السفلى



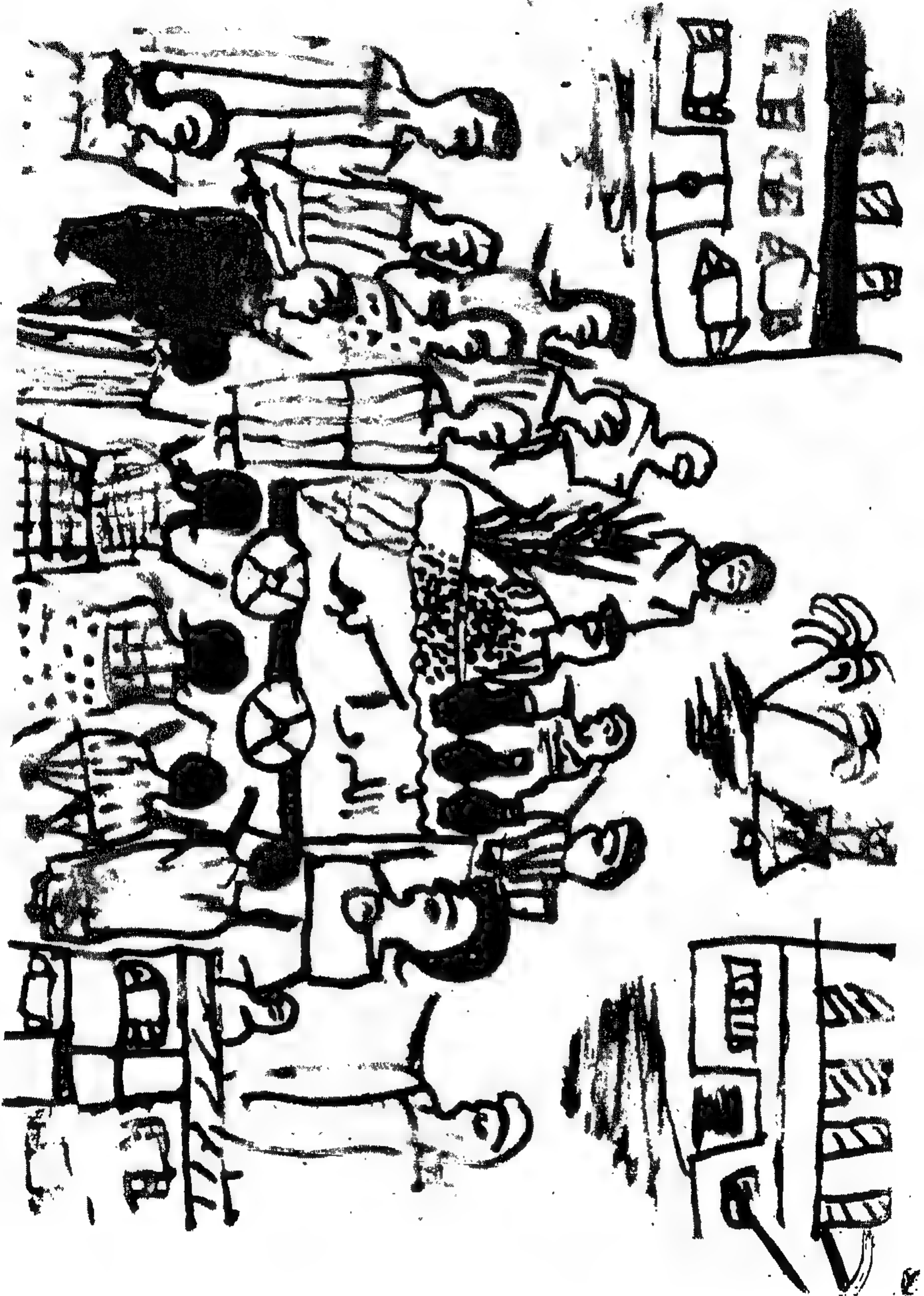
(شكل ٣٣) مجدى عبد الله حسين - ٦ سنوات -
الحديقة الأطفال يلعبون في الحديقة - استخدام الطفل موجزًا شكليًا متكيفًا من خلال التكرار.



(شكل ٣٤) سامي لطيف مدني - ٥ سنوات - المواصلات - اتجاه رمزي وتكرارات- متنوعة لمجرات
 شكلية مع حسن تقسيم الفراغ .



(شكل ٣٥) رفعت عبدالعزیز - ٦ سنوات - الخبز - لاحظ الوحدات الدائرية التي تمثل تكرار الخبز.



(شكل ٣٦) أمانة محمود السيد - ١٢ سنة - بائع اليرمس

رسم خطي بالقلم والمصبة . وبين تجمع في تكوين هرمي حول بائع اليرمس . وتظهر عبارته « الله أكبر » في وسط الصورة .

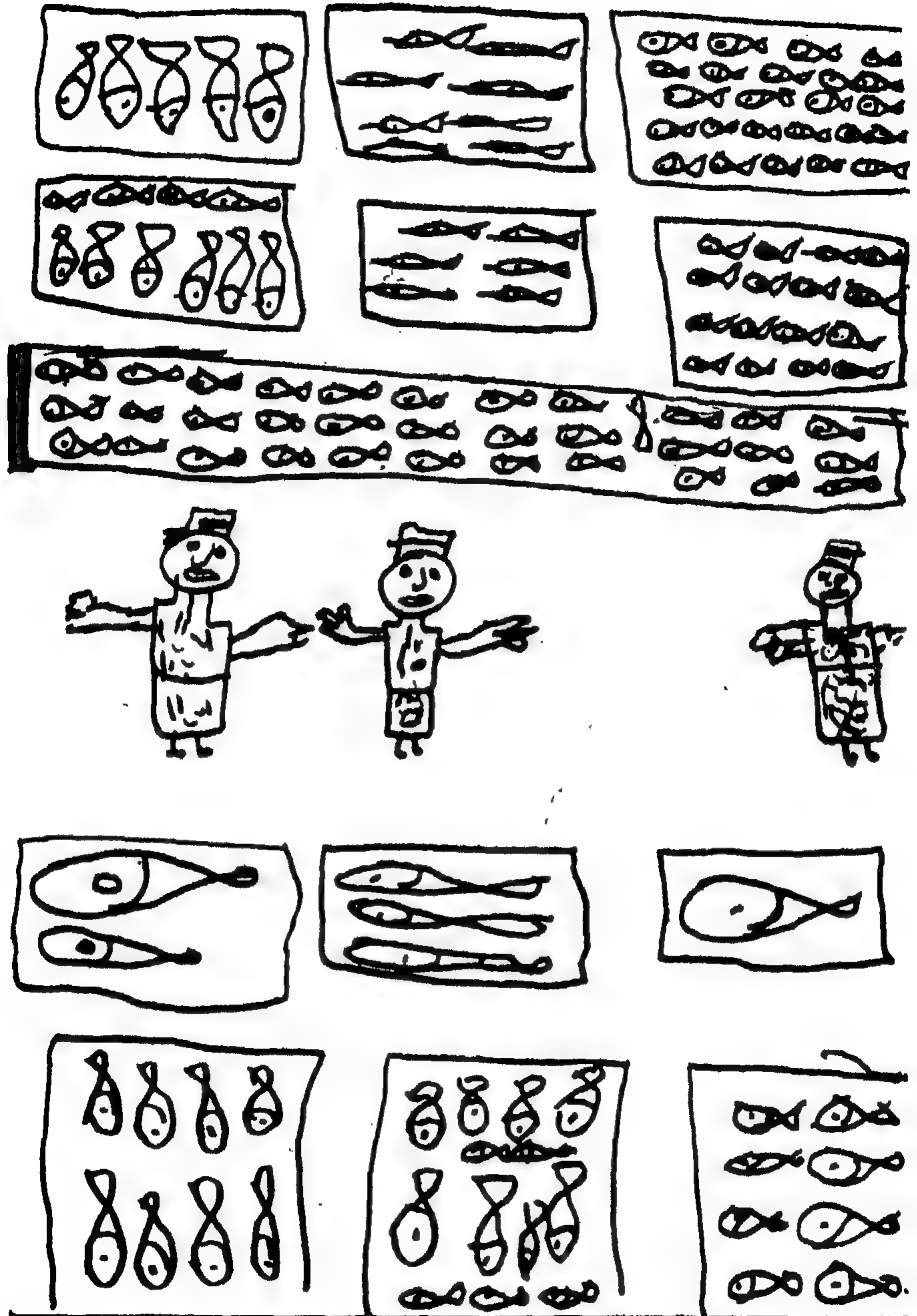


(شكل ٣٧) أطفال في سن المرحلة الابتدائية يتبارون في الرسم في معسكر صيفي
لنادي الشمس بمرسى مطروح ، والصورة تبين مدى الاهتمام والإنكباب على الرسم .

رسم أطفال الذئبة

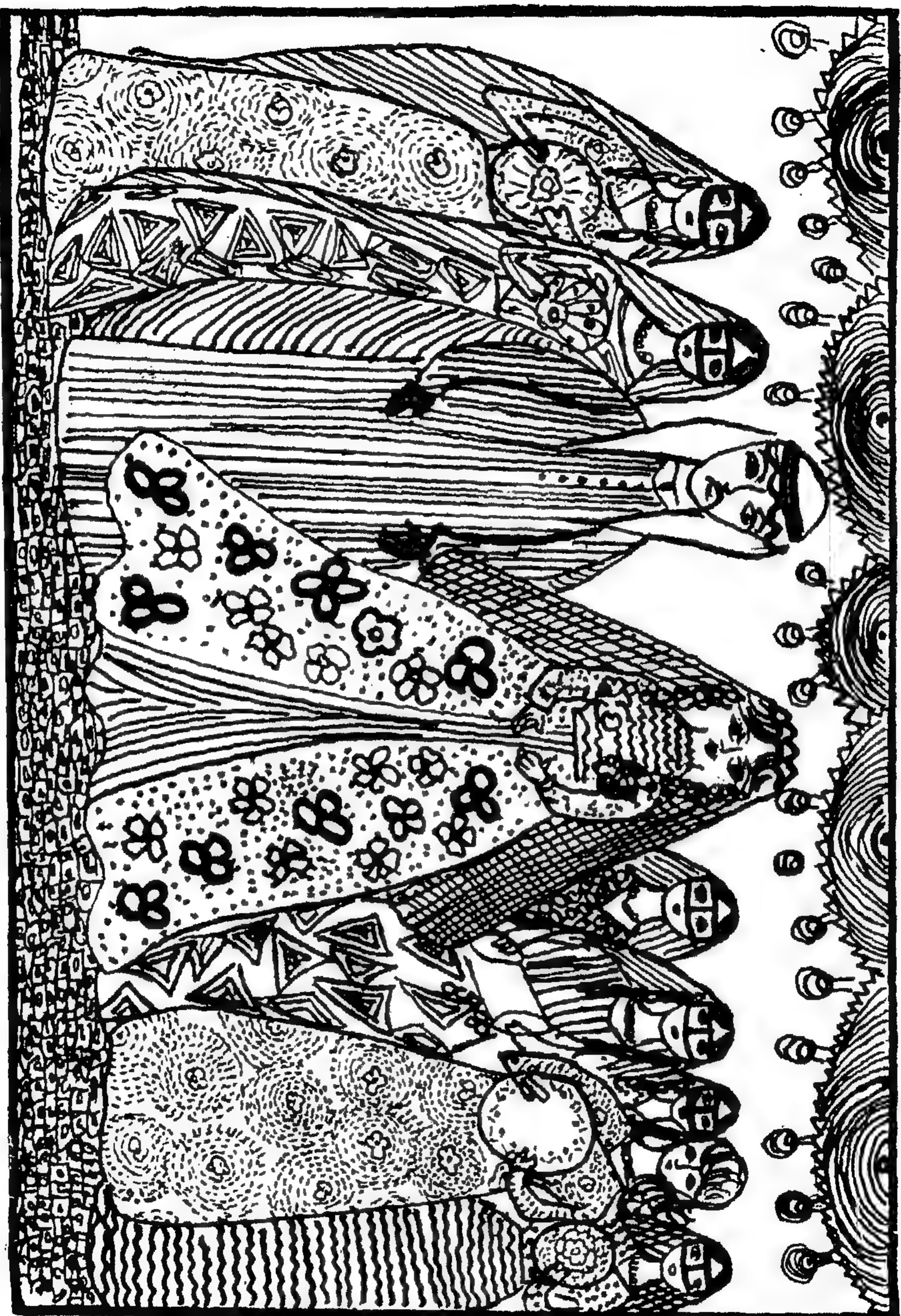


(شكل ٣٨) رسم رمزي لسوق السمك - من ٩ سنوات قسمت الصفحة إلى خطوط رأسية وأفقية فحشرت مستطيلات خصصت للأسماء والأشخاص .

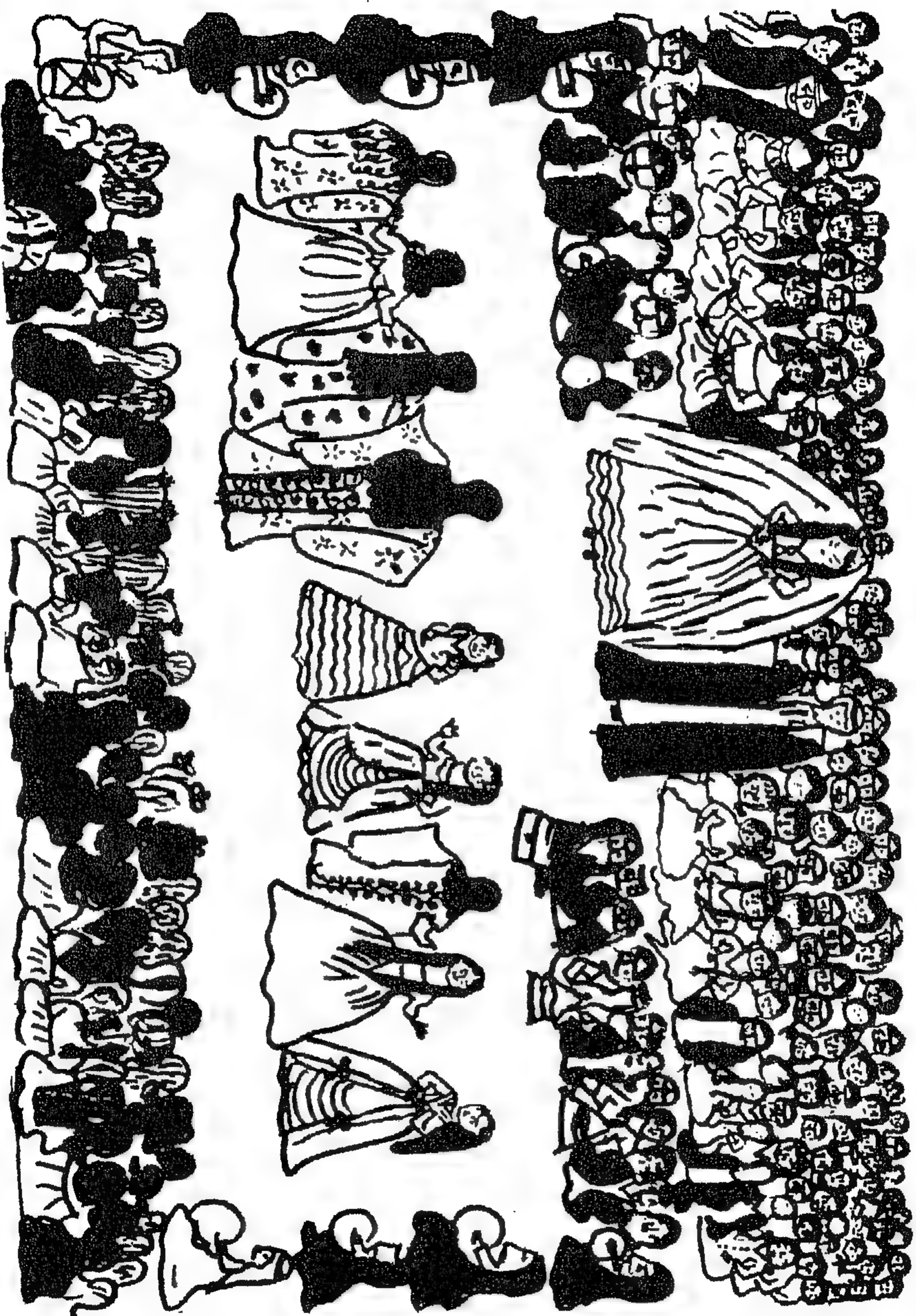


(شكل ٣٩) أسماء محمد محمد حامد بهلول - ١٠ سنوات (فلسطينية)

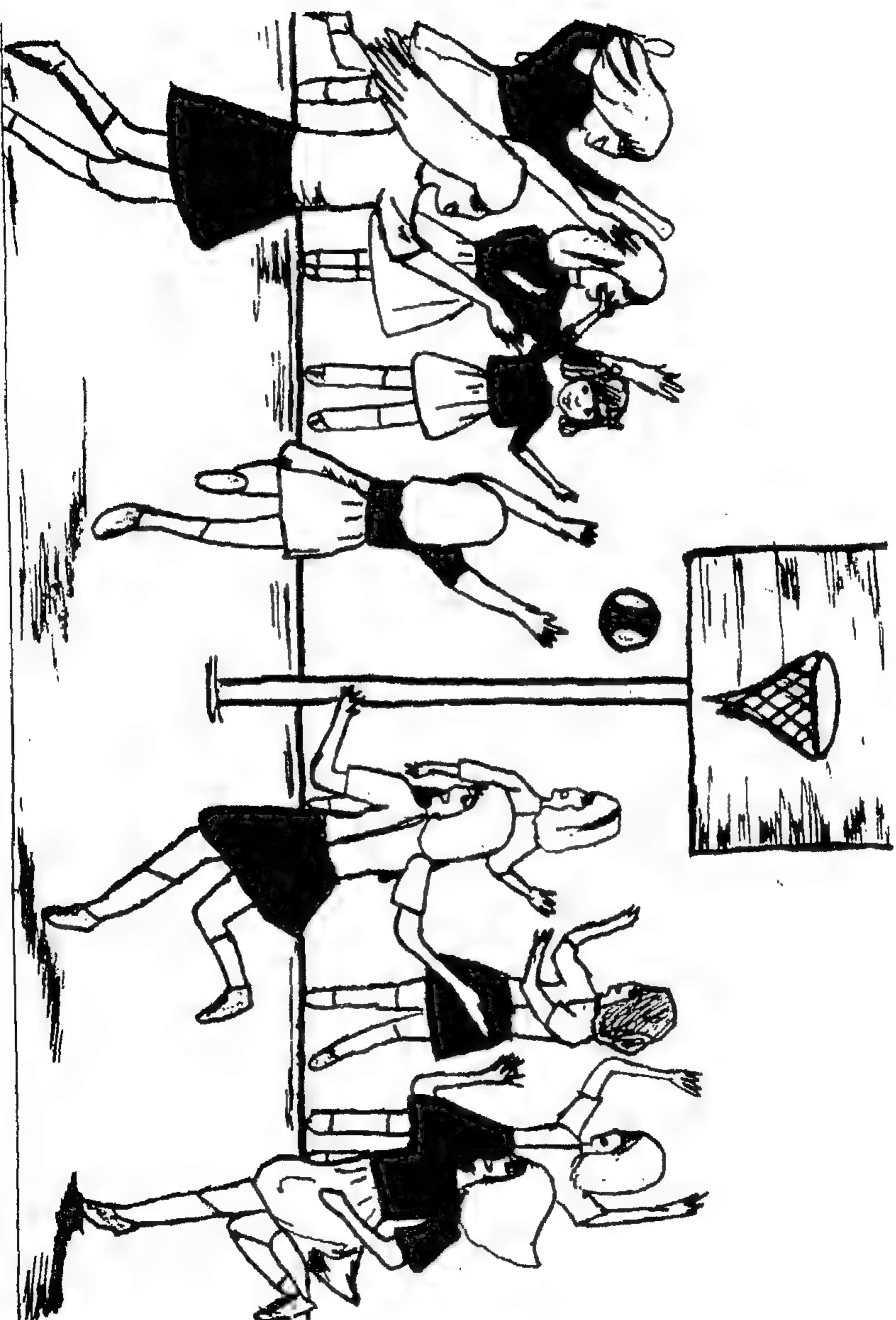
الموضوع : سوق السمك - مدرسة أبي بكر الصديق الدوحة - قطر



(شكل ٤٠) الزفاف - سن ١٣ سنة - يمثل الاتجاه الزخرفي في عشق التفاصيل وطابع الزفاف قطري حيث تظهر النساء المقدمات .



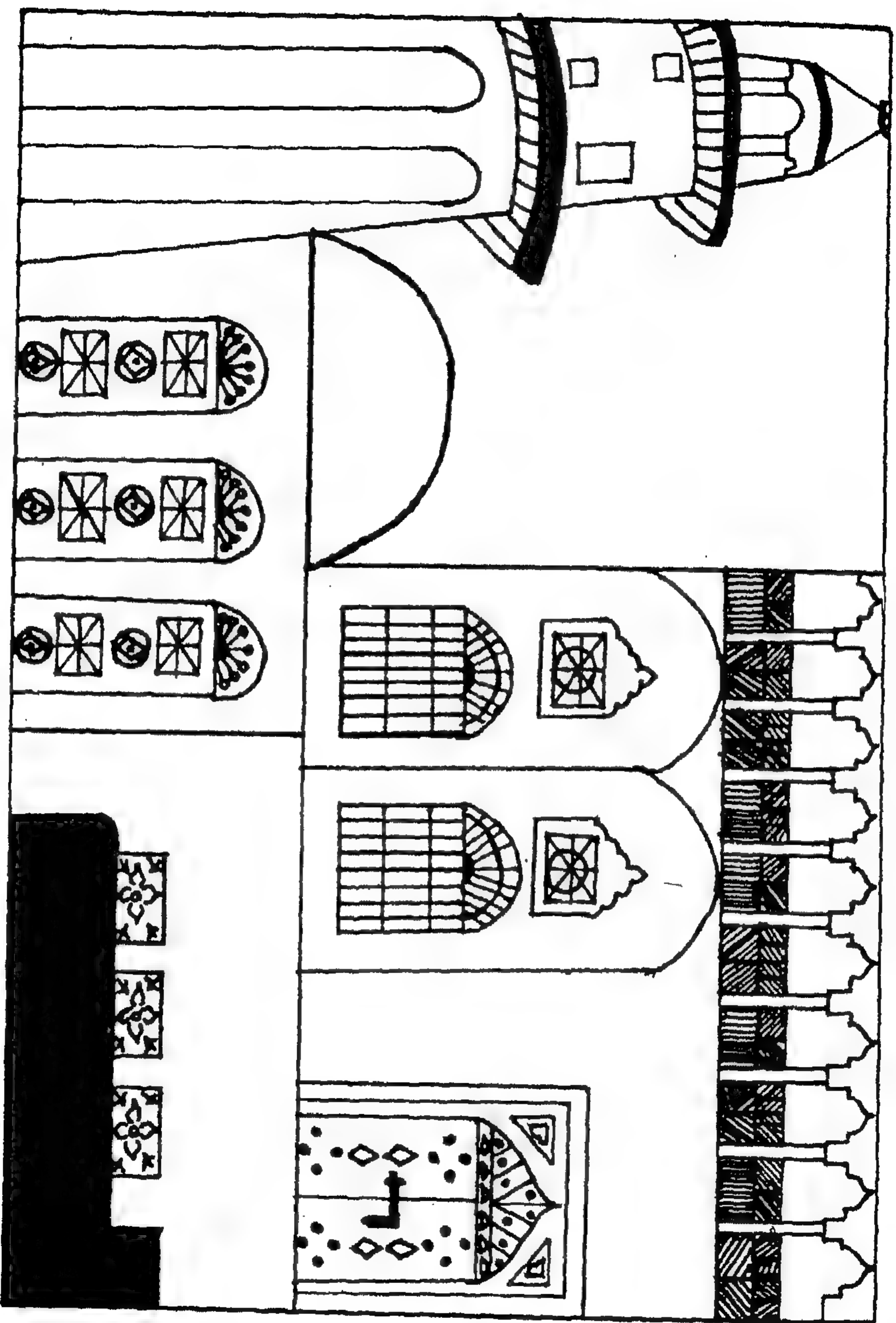
(شكل ٤١) فناء قطرية - سن ١٣ سنة - وصف دقيق بالرسم للزفاف مع بيان أوضاع الرقصات وضاريات الطبول ، والعريس والعروس .



(شكل ٤٢) مباراة في كرة السلة - سن ١٣ سنة لاحظ تنوع الحركات والاهتمام بزي المباراة ووضع الكرة كمركز اهتمام . الرسم يمثل النمط الواقعي

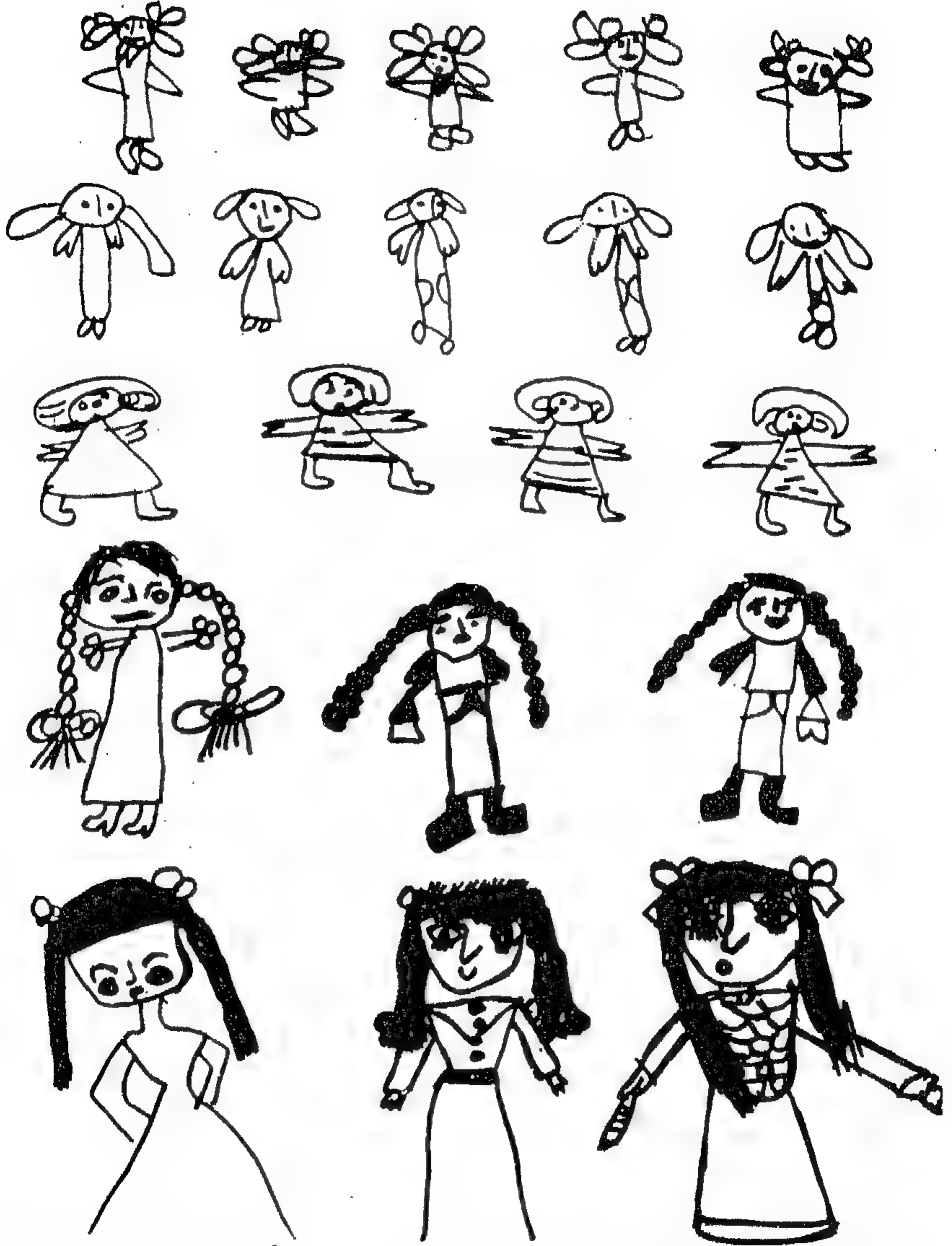


(شكل ٤٣) فتاة قطرية - سن ١٦ سنة . ظاهرة التفاصيل واضحة . الاتجاه زخرفي . يميل إلى البرقشة وإظهار الزينة .



(شكل ٤٤) خط معاري في الرسم - سن ١٨ سنة - لاحظ تفاصيل النوافذ .

أَسْأَلُكَ بِرُسُومِ الْأَشْخَاصِ
عِنْدَ الْأَطْفَالِ الْقَطْرِيِّينَ



(شكل ٤٥) الاشكال من (٤٥) حتى (٥٦) تمثل نماذج من رسوم الأطفال القطريين من الجنسين من سن ٦ حتى سن ١٢ - أى ما يمثل المرحلة الابتدائية ، وقد استخلصت هذه الرسوم من العديد من الموضوعات التى أعطيت لتلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية فى مدارس الدوحة ، وأمكن من خلالها التعرف على أشكال رسم الأشخاص والوجوه والأشجار والحيوانات ، وعاون المؤلف فى استخلاص تلك الرسوم مجموعة من طالبات جامعة قطر فى دراسة مقرر التربية الفنية .

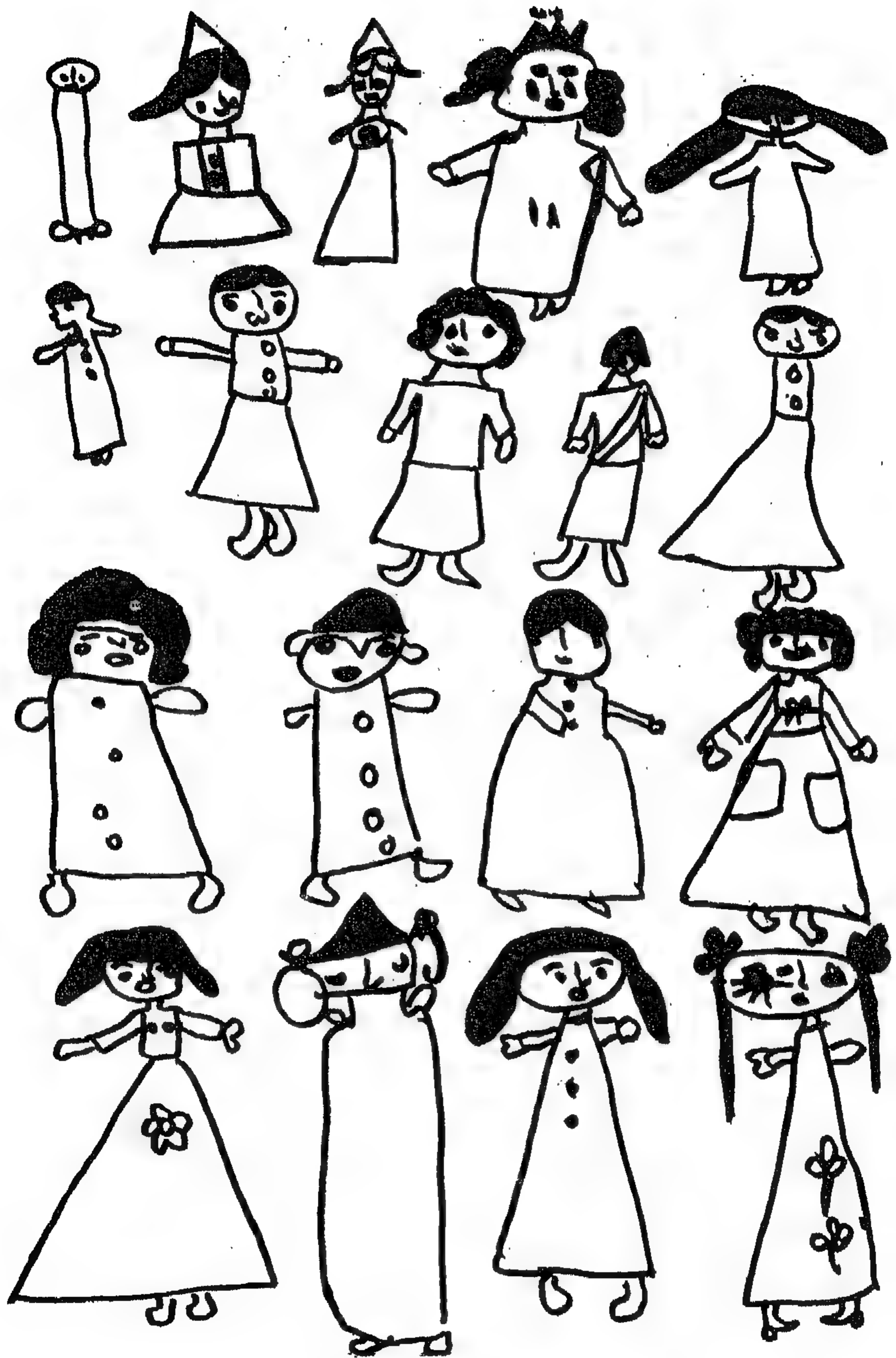


(شكل ٤٦) مجموعة من رسوم الفتيات

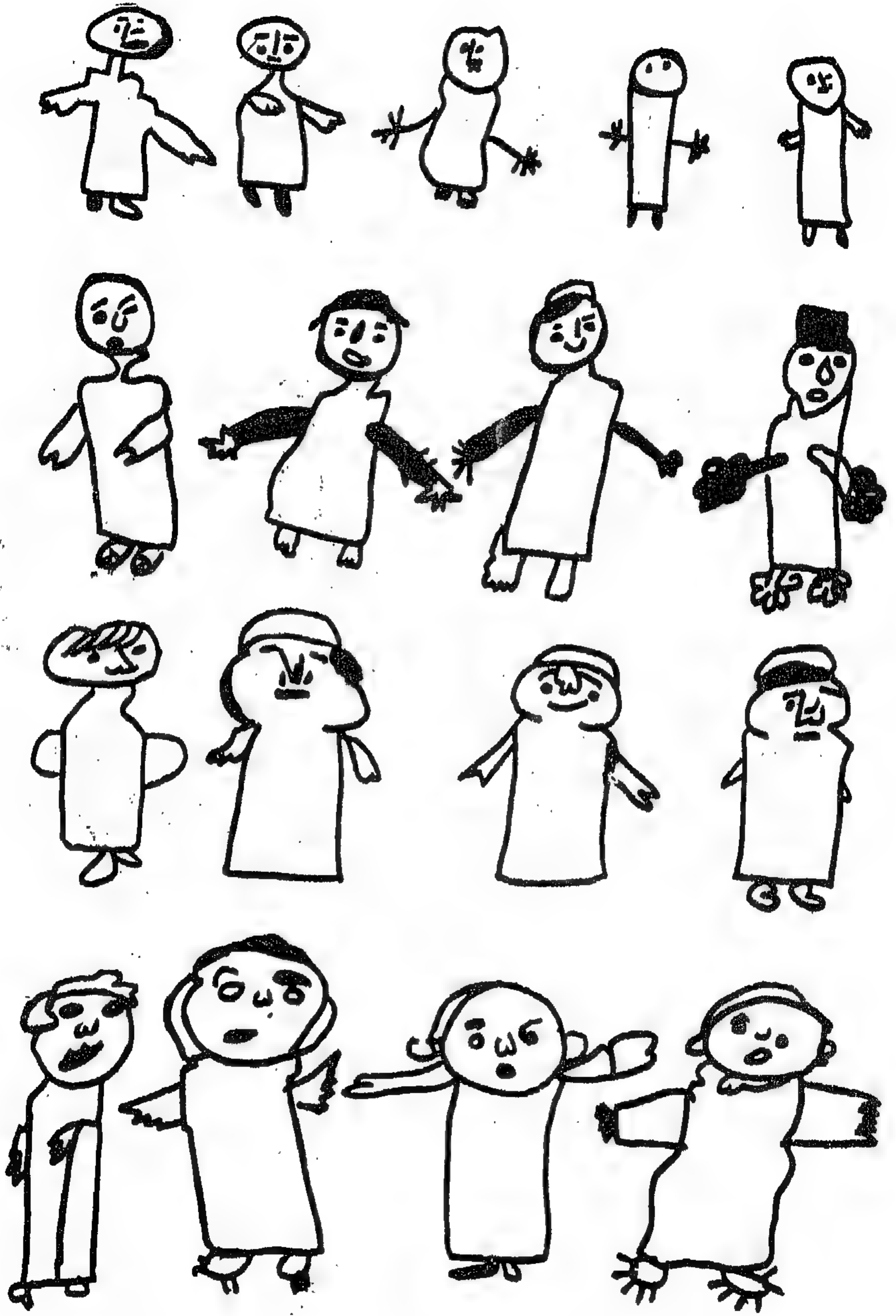
لاحظ تنظيمات الشعر ، والملابس ، والأطراف من سن ٦ - ٨ سنة .



(شكل ٤٧) فتيات بأزياء مختلفة سن ٧ سنوات
لاحظ أنواع الزخارف المستخدمة في الملابس ، وأشكال الشعر .



(شكل ٤٨) خليط من رسوم الفتيات - سن ٧ سنوات
بتنظيمات مختلفة للشعر والملابس ، وتظهر الأزرة في بعض الأزياء .



(شكل ٤٩) رسوم للذكور بجلايبهم - السن من ٧ - ٨ سنوات
 لاحظ اختلاف الأشكال عنها في رسوم البنات (الأشكال من ٣٦ - ٣٨).



(شكل ٥٠) أزياء الفتيات أكثر وضوحًا - السن من ٩ - ١٠ سنة وتظهر كثير من الزخارف .



(شكل ٥١) خليط من رسوم النساء في أوضاع مختلفة - السن من ٩ - ١٠ سنوات
أشكال الرداء ذو الوسط تظهر في الصف الأول خاصة .



(شكل ٥٢) أغلب الرسوم لفتيات تظهر التفاصيل في الشعر والملابس

بعض الوجوه من الجانب - السن من ١٠ - ١١ .



(شكل ٥٣) مجموعة من رسوم فتيات وفتية بأزياء وحركات مختلفة وتظهر بعض السمات البيئية في رسم الولد الثاني في الصف السفلي - كما أن رداء الفتيات المكون من قطعتين يظهر بوضوح مع الاهتمام ببعض تفصيلات الملابس والشعر - سن من ٧ - ١٢ .

الوجوه



(شكل ٥٤) تنوعات من الوجوه من الأمام والخلف

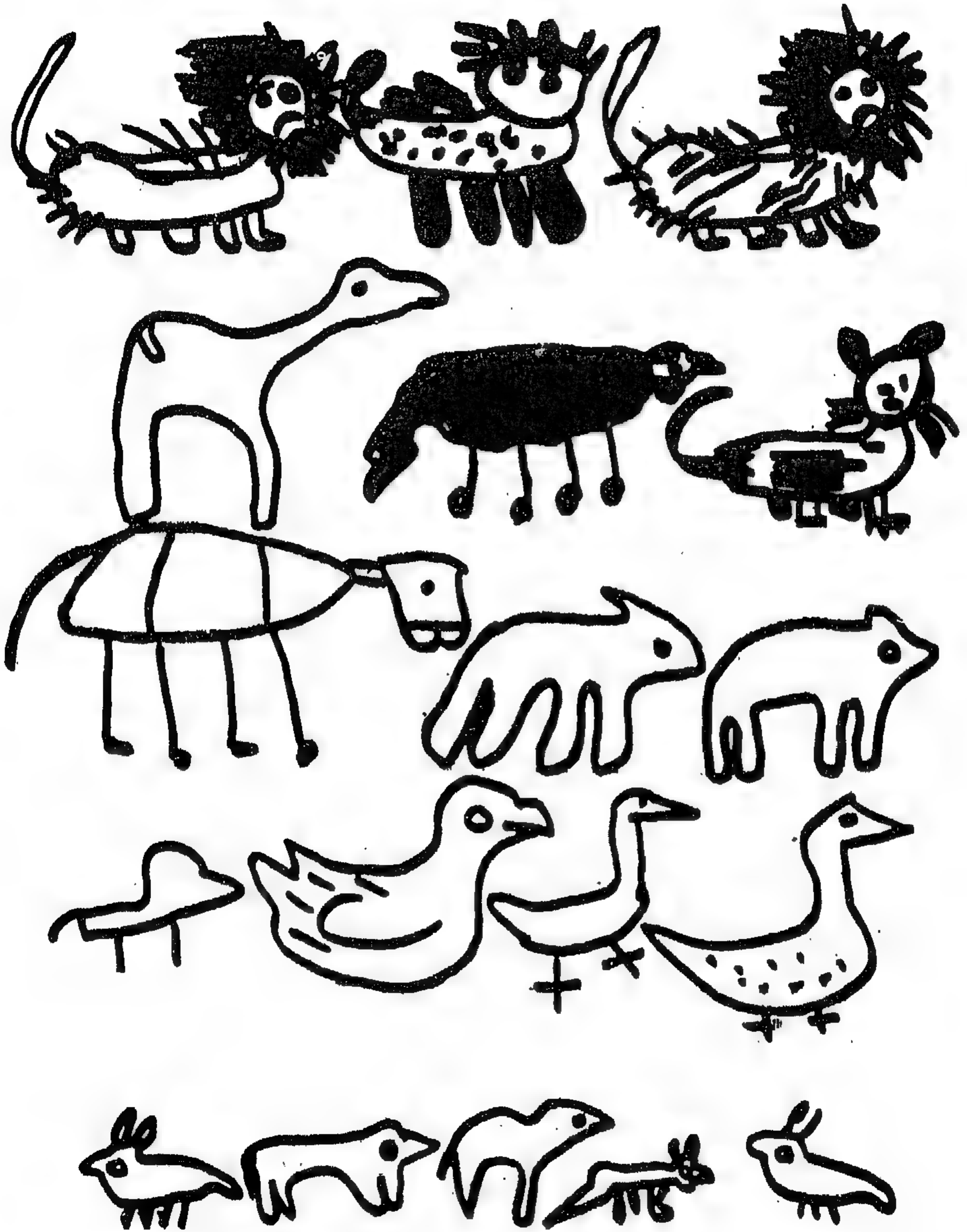
وغالبيتها لفتيات يظهر فيها مدى الاهتمام بالشعر والصفائر، سن من ٩ - ١٠ .

الأشجار



(شكل ٥٥) رسم أنواع من الأشجار كما تبدو في السن من ٩-١٠.

الحيوانات والطيور



(شكل ٥٦) مجموعة من الحيوانات والطيور مرسومة من الجانب والأسود العلوية بوجوه دائرية ، وشعر كثيف - السن من ٩ - ١٠ .

نماذج من رسوم بابلو بيكاسو



(شكل ٥٧) بابلو بيكاسو - «سيسيلى الوحش» بعد ارنوار. باريس شتاء ١٩١٩

بالقلم الرصاص ٢٣,٨ × ٣١,٢ سم - متحف بيكاسو، باريس.



(شكل ٥٨) بابلويكاسو - « فروع وأوراق »
أغسطس سنة ١٩٢٠ بالقلم الرصاص - ٥,٥ × ٣٢,٧ سم.



(شكل ٥٩) بابلويكاسو - «صورة أريك ساني» باريس ١٩٢٠/٥/١٩ -
بالقلم الرصاص - ٤٨×٦٢,٣ سم - متحف بيكاسو، باريس.

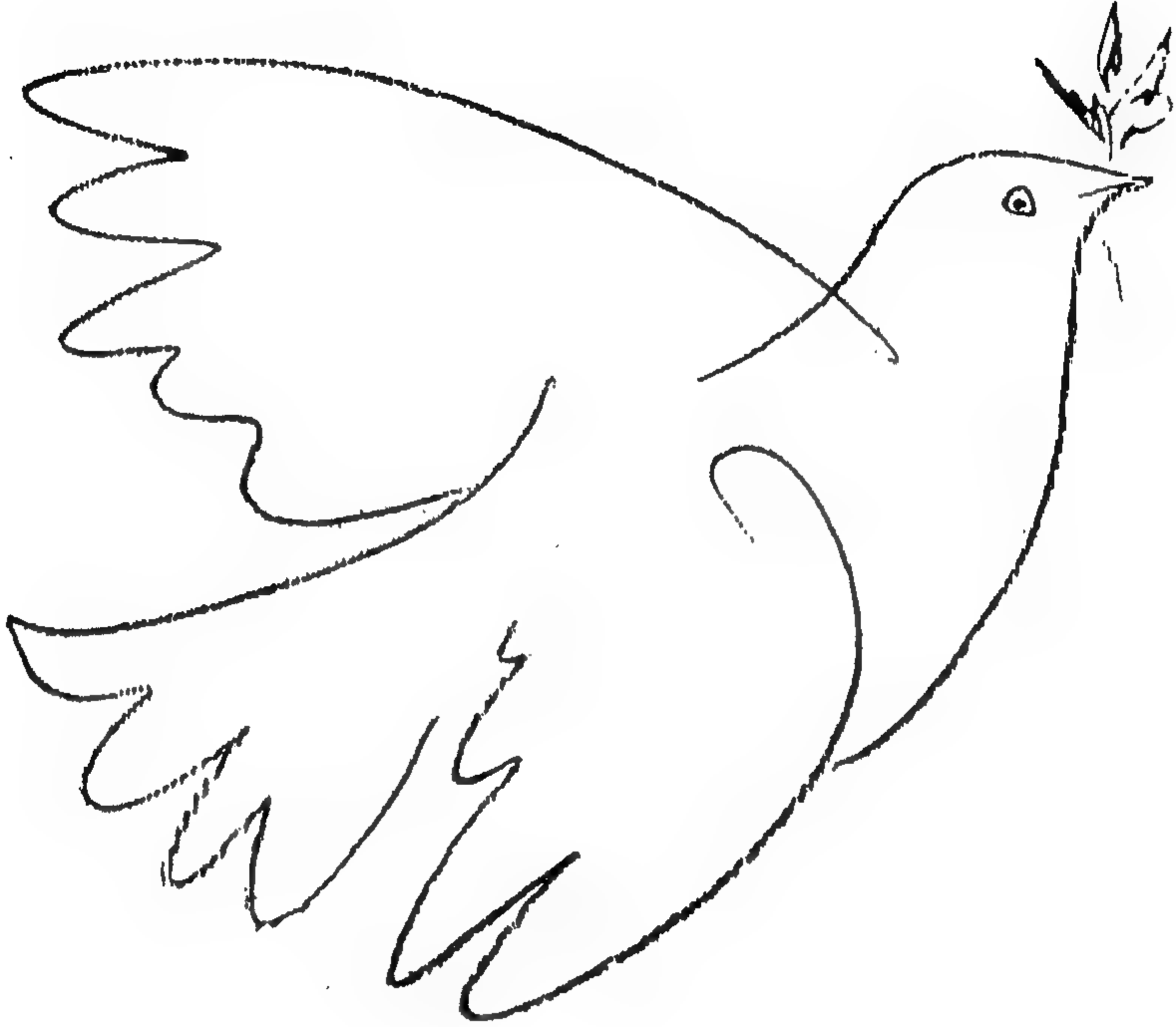


(شکل ۶۰) بابلویکاسو - «صورة ایجور سترافنسکی» باریس - ۱۹۲۰/۵/۲۴
بالرصاص علی ورق رمادی ۶۲ × ۴۸,۵ سم متحف بیکاسو - باریس .

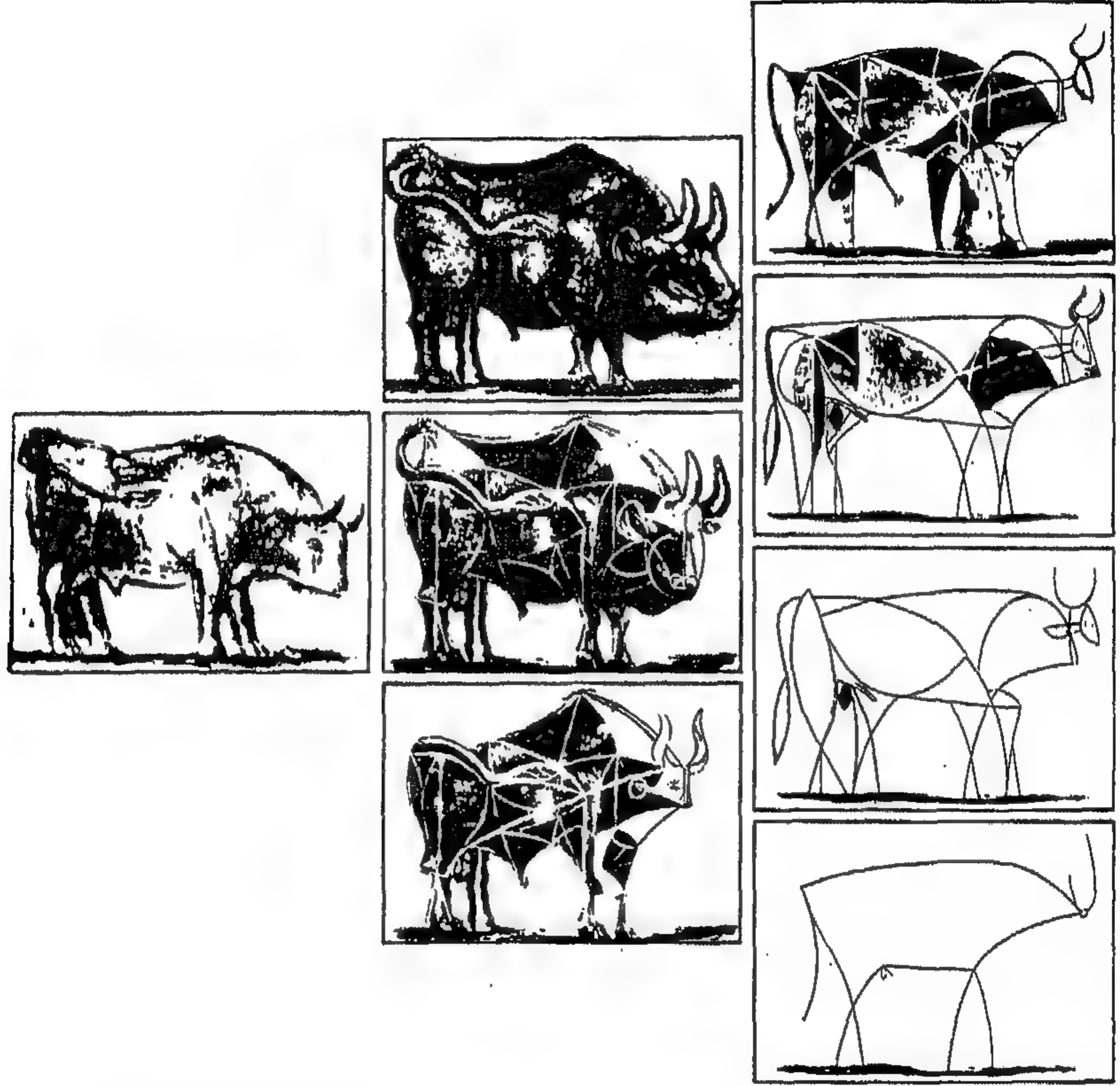


(شكل ٩١) بابلو بيكاسو - رسم بين الحرب والسلام - متحف فالوري - ١٩٥٢/٤/٢٩ تأمل الأشكال

الاجتالية للأشخاص ، والإيقاع المنظم للحركات ببساطة وبلاغة
قد يفيد منها الأطفال لقرب الرسم من منهم .

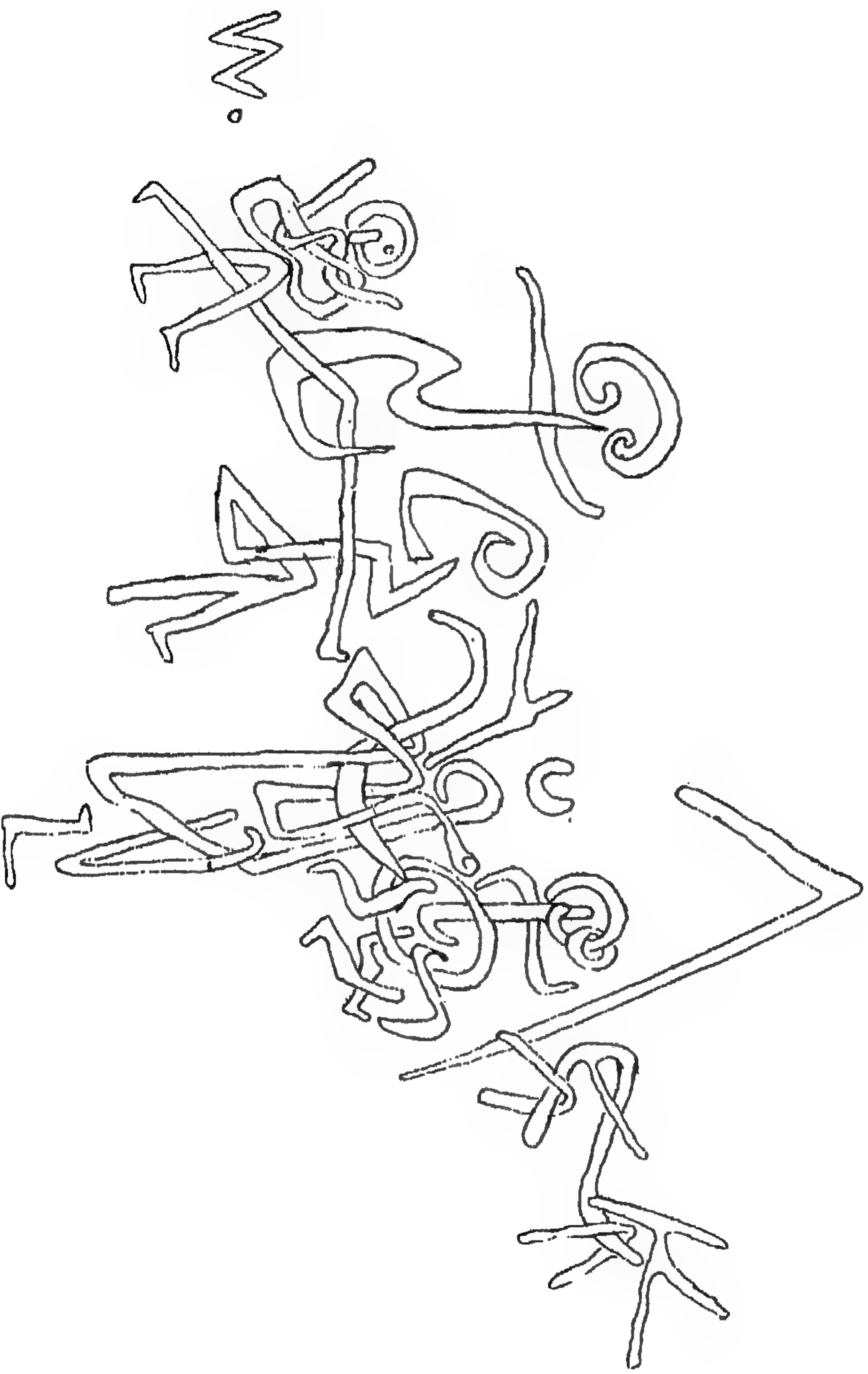


(شكل ٦٢) بابلو بيكاسو - الحمامة الزرقاء - (١٩٦١)
إيقاع خطي مبسط يحمل اندفاعاً الحمامة بسلاسة وبلاغة - ١٩٦١/١٢/٢٨

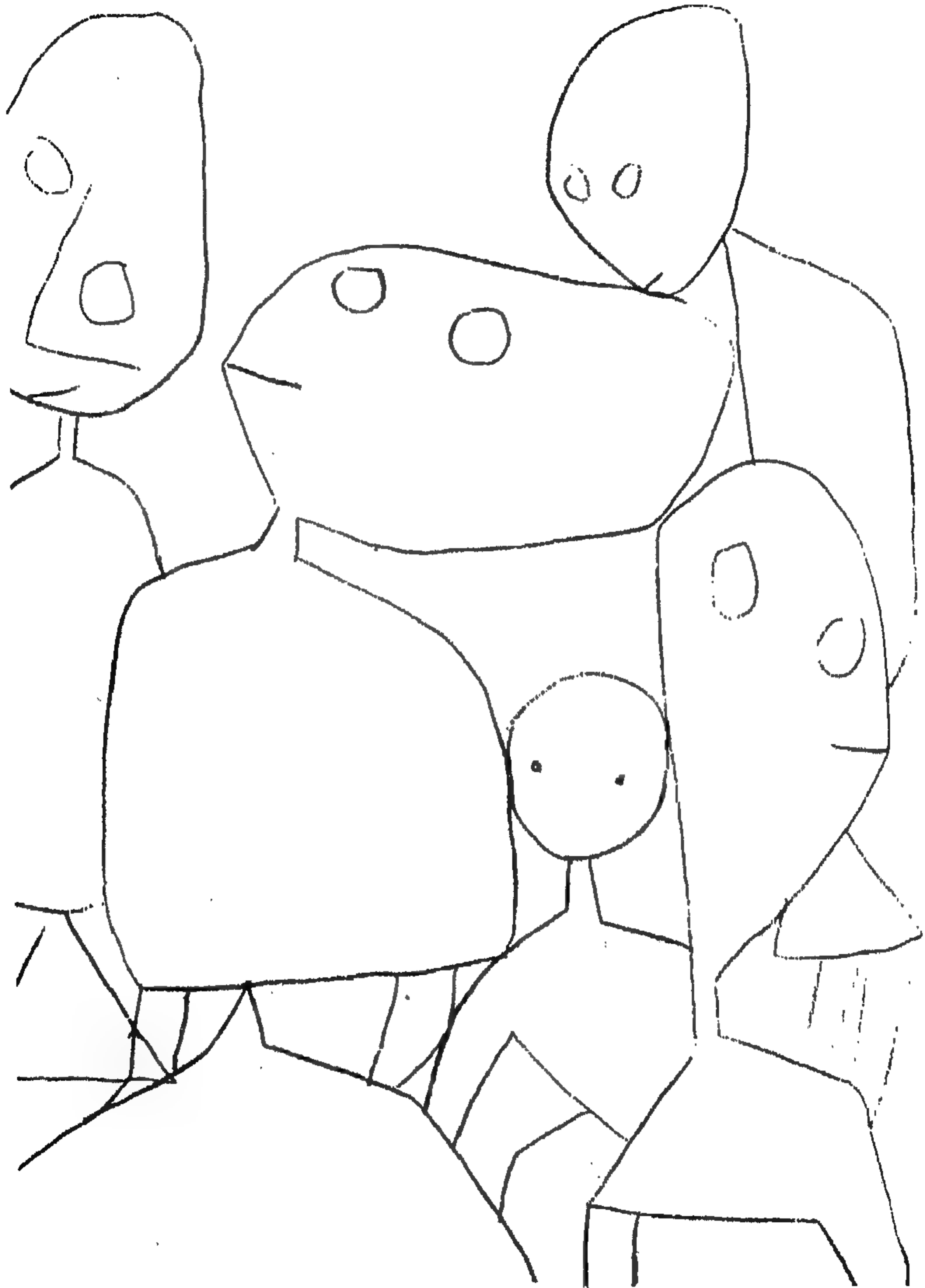


(شكل ٦٣) تطور الثور من الطبيعة إلى التجريد كما صورة بيكاسو
تأمل خلاصة العلاقة الخطية التي وصل إليها في الشكل الثامن أقصى اليمين .

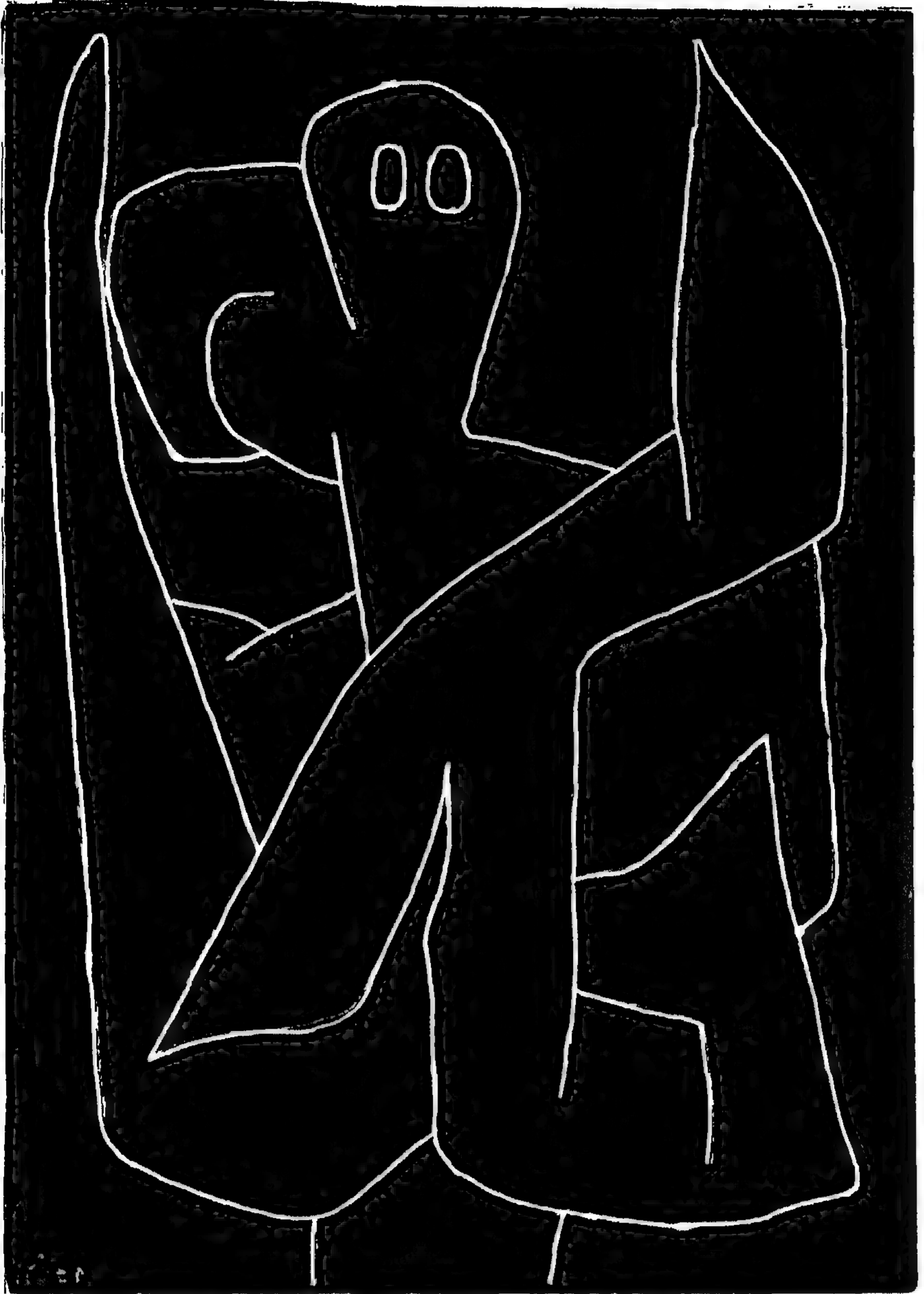
مادج من رسوم پول كالي



(شكل ٦٤) بول كالي - المجموعة « (W) » ١٩٣٠

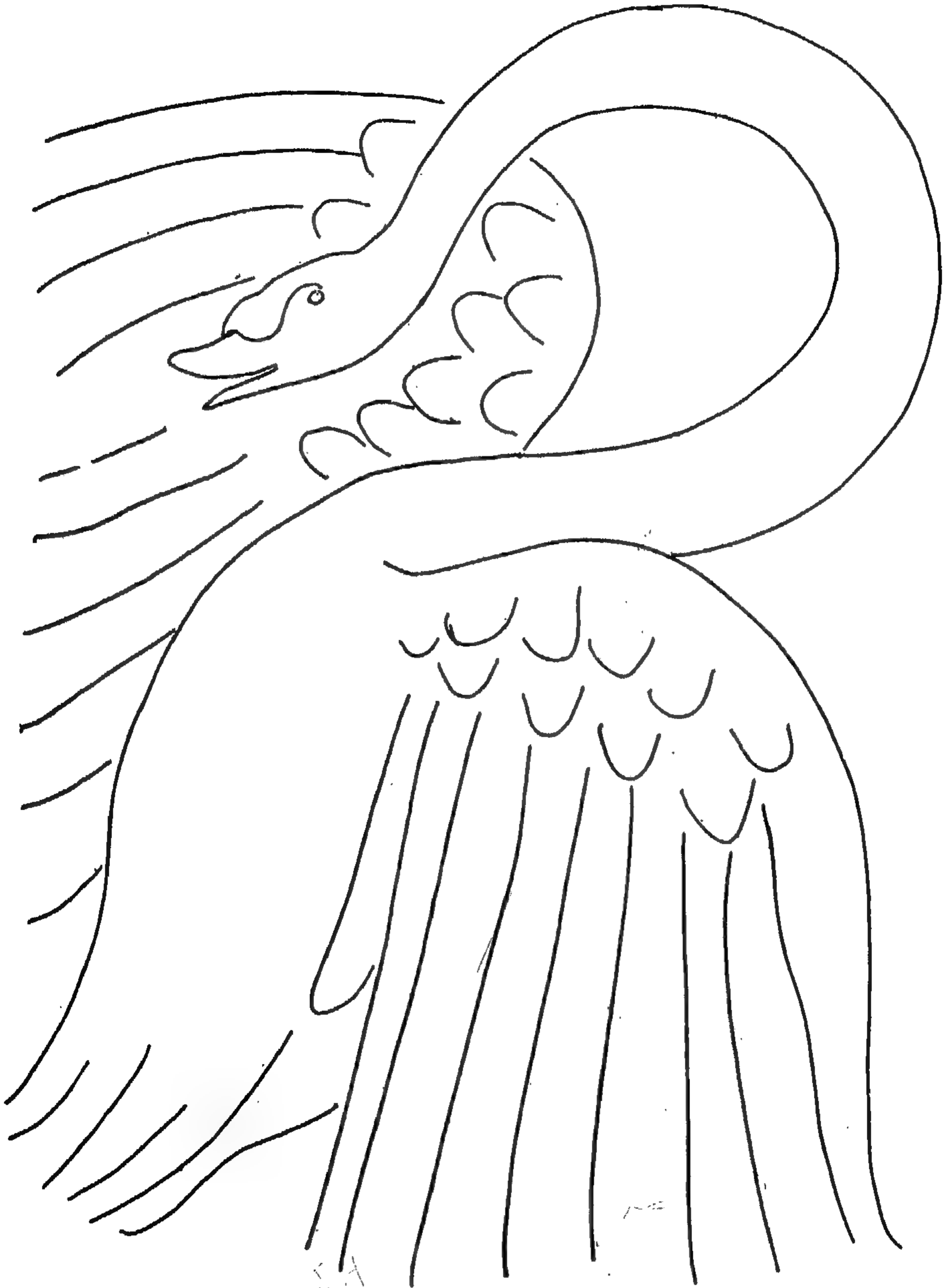


(شكل ٦٥) بول كلي - جاعة الخمسة - (١٩٣٩) متحف الفن الحديث باريس . لعل دوائر الأعين هي التي تمثل نقط الارتكاز في هذا الرسم - كما أن تحريف العناصر جعل من معانيها شيئاً مميزاً .

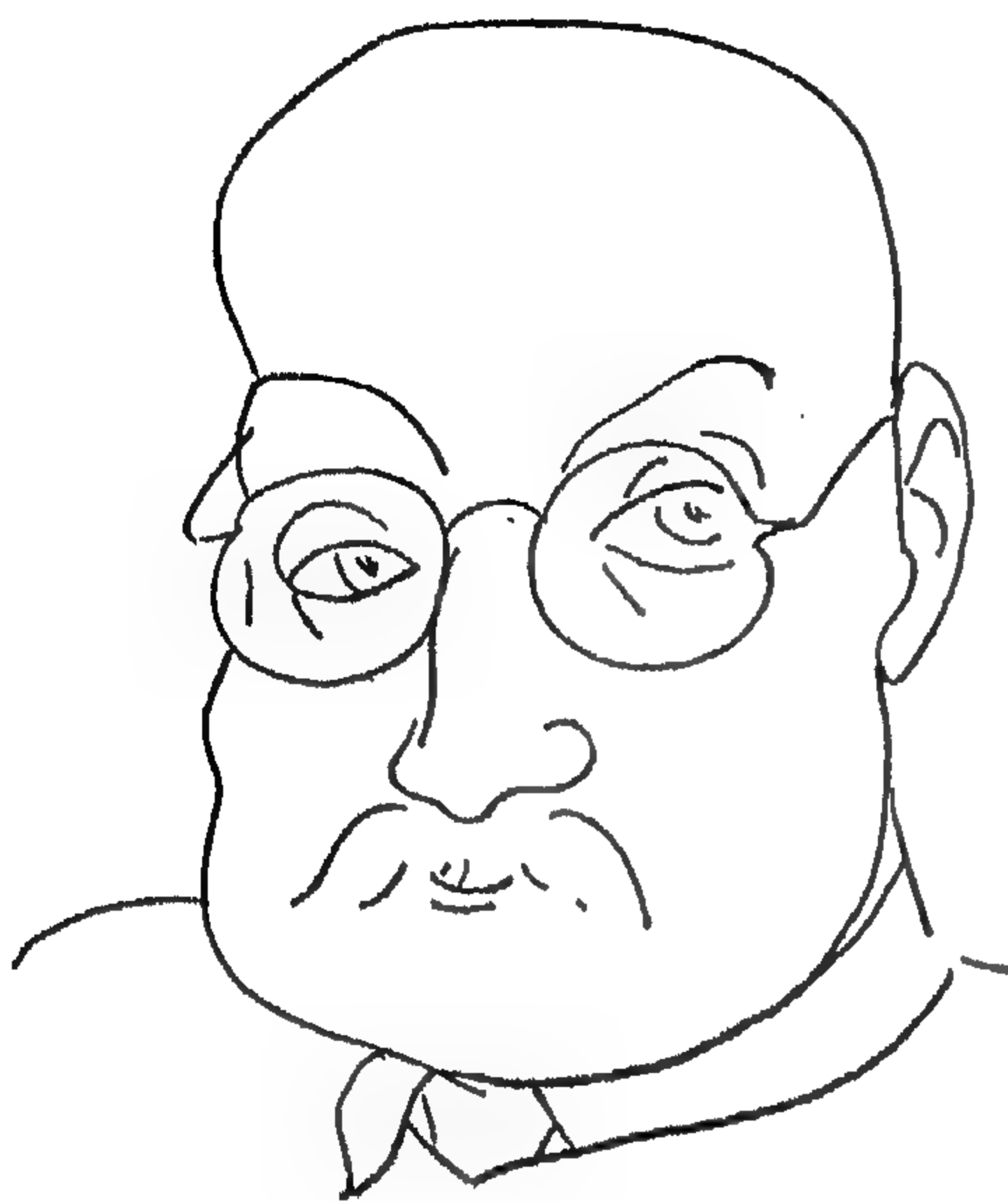


(شكل ٦٦). بول كلي - ملاك حذر (١٩٣٩) تأمل العلاقات الخطية، والاتجاهات الرأسية والمائلة، والأفقية للخطوط، وكيف أسهمت في بناء التكوين المميز - دون الاهتمام بمضاهاة الطبيعة، والاكتفاء ببيضاويين للعينين يربطان كيان التعبير.

نماذج من رسوم هنري ماتيس



(شكل ٦٧) هنري ماتيس «الصوان» ١٩٣٢.

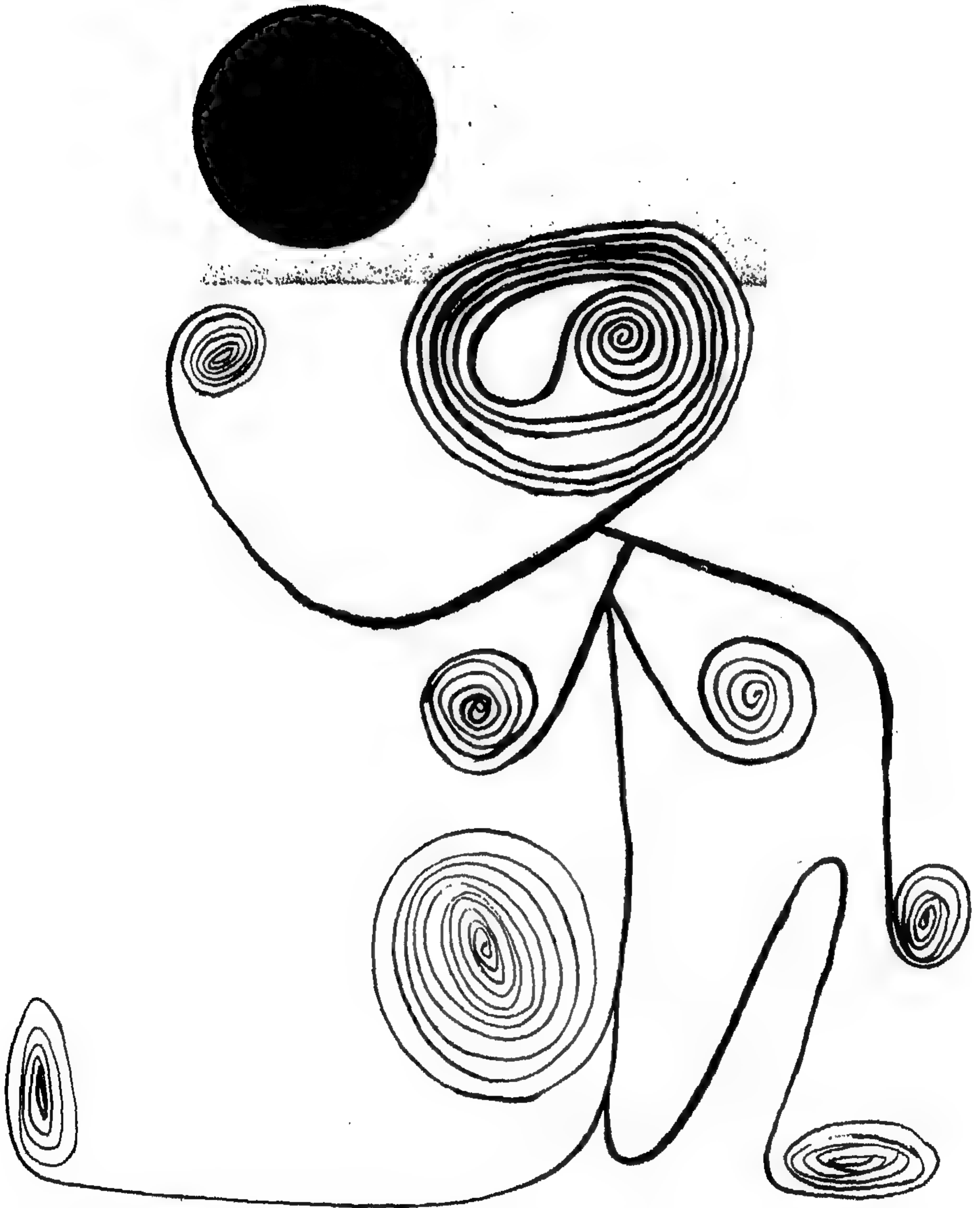


(شكل ٦٨) هنري ماتيس - «أربع رسوم شخصية» - ١٩٣٩

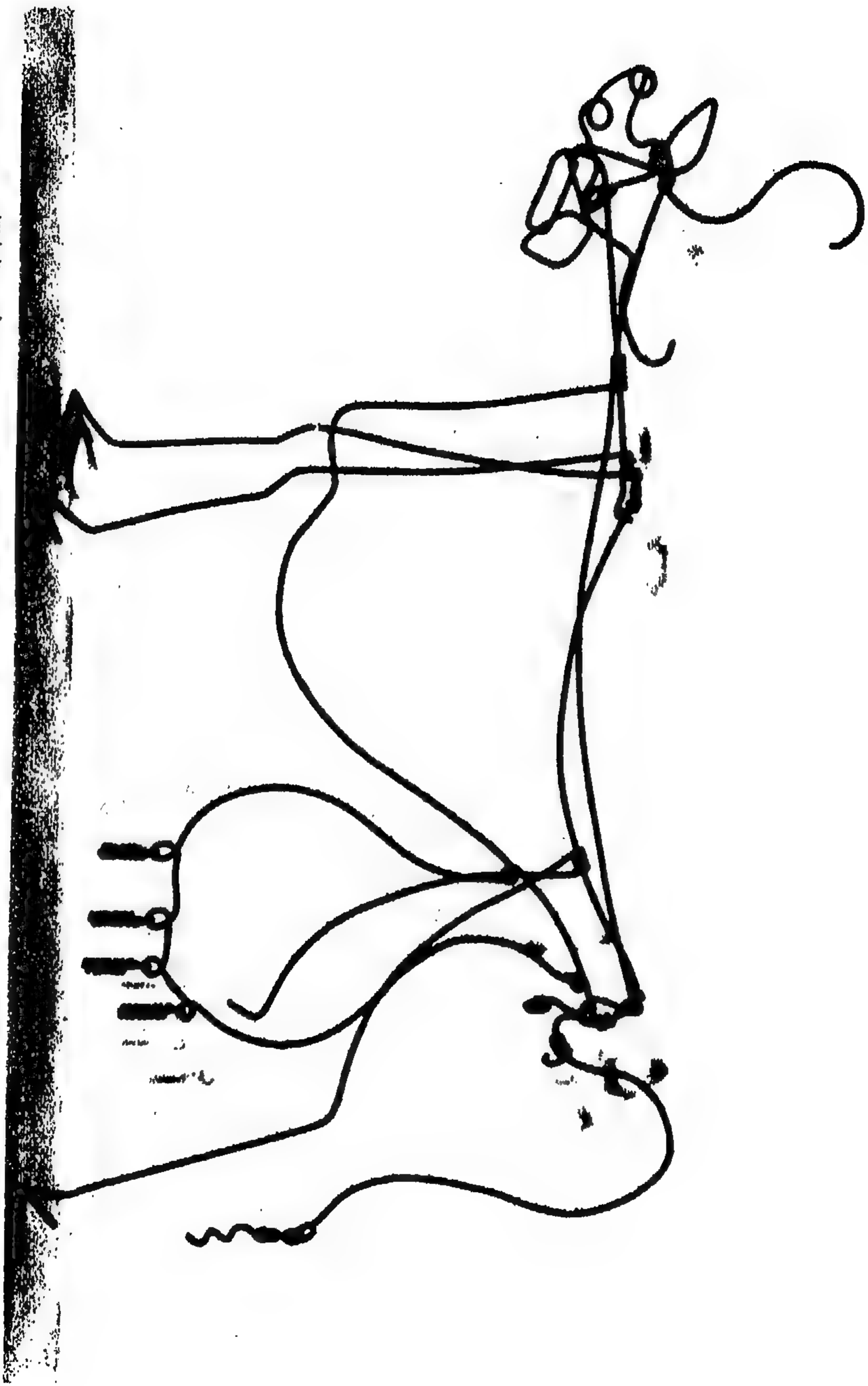
مناذج متشوّعة



(شكل ٦٩) ديجو ريفيرا - جندي وعامل يملان (١٩٢٦) رسم بالفرشة . متحف سان فرانسيسكو - لاحظ سلاسة الإيقاع الخطي القوسي وترويده في مساحة الصورة .



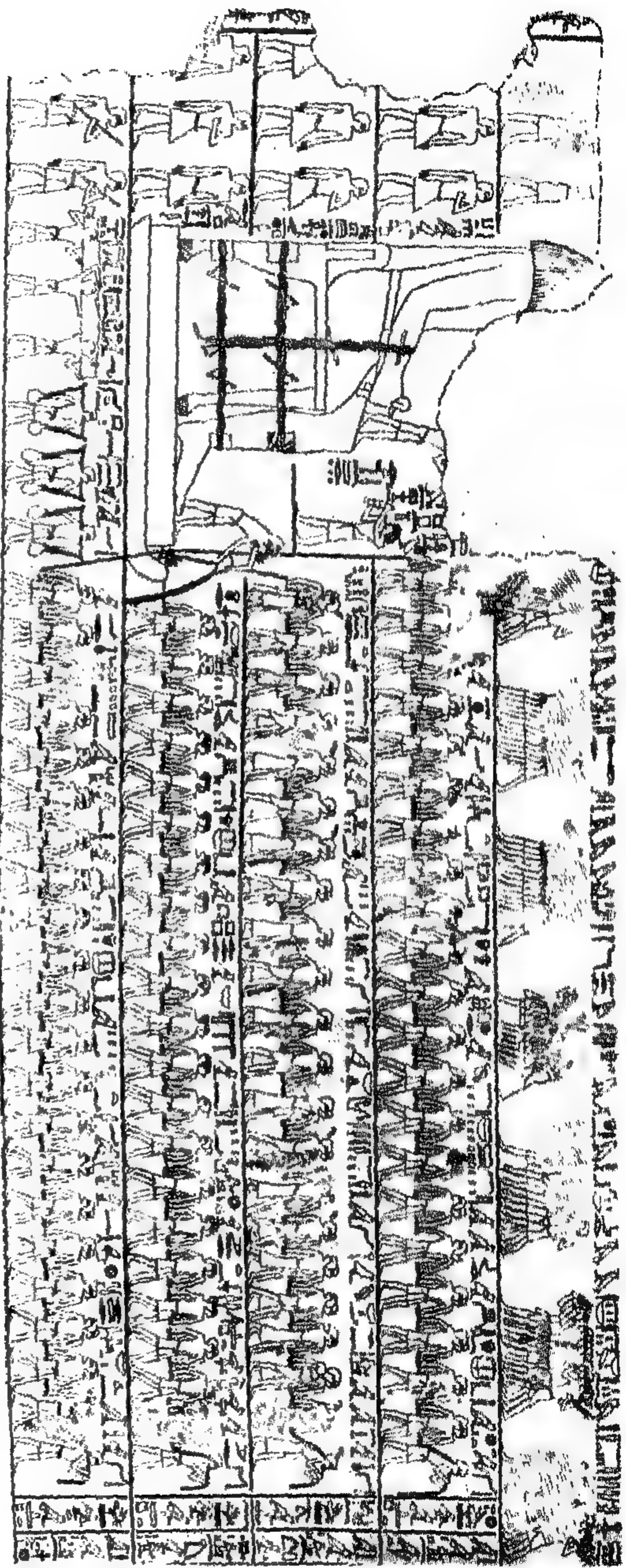
(شكل ٧٠) ألكزاندر كالدر - رسم خطي يحوى دوائر كنقط ارتكاز ، كل منها مفصل بخطوط دائرية موازية أشبه بالدوامة ، لإيجال التعبير الرمزي عن شخص خلفه دائرة القمر .



(شكل ٧١) ألكزاندر كاللر - بقرة - متحف الفن الحديث بيوستون . استخدام السلك لتمييز العلاقات الخطية لشكل البقرة مع تأکید الرأس والتدى وسائر الأطراف



(شكل ٧٢) فنست فان جوخ - دراسة للأيدى (سانت ريتي ١٨٩٠) متحف فان جوخ بأستردام
يظهر التحريف في إطالة الأصابع : وتأکید القبضه . والدراسة تشمل أكثر من محاولة لوضع اليد وهي منبسطة أو مغلوله



(شكل ٧٣) رسم مصري قديم يوضح طريقة نقل التمثال . ويرى التمثال بحجم كبير أيسر الصورة مربوط بجبال ، وأمام قدمه عامل يصب ماء ، وفوقه كاهن يشعل البخور ، وصفوف العمال مرسومة على خطوط أرض ، لكن يظهر بوضوح تنوعات الوظائف التي يقومون بها لتيسير حركة التمثال لنقله إلى مقبره الأخير ، العمال أسفل التمثال يحملون جذوع النخيل التي توضع أسفل التمثال ليتحرك فوقها ، وأمامهم عامل يحملون جراراً من الماء والعمال في الأمام يشدون التمثال . أما العمال فيستعدون لحمل جذوع النخيل بعد تحرك التمثال لنقلها أمامه . والرسم خطى جميل ومنظم ومتكامل مع الكتابة المبطنة غريفيّة . مقبرة توت حتب بالبرشة - الدولة الوسطى .

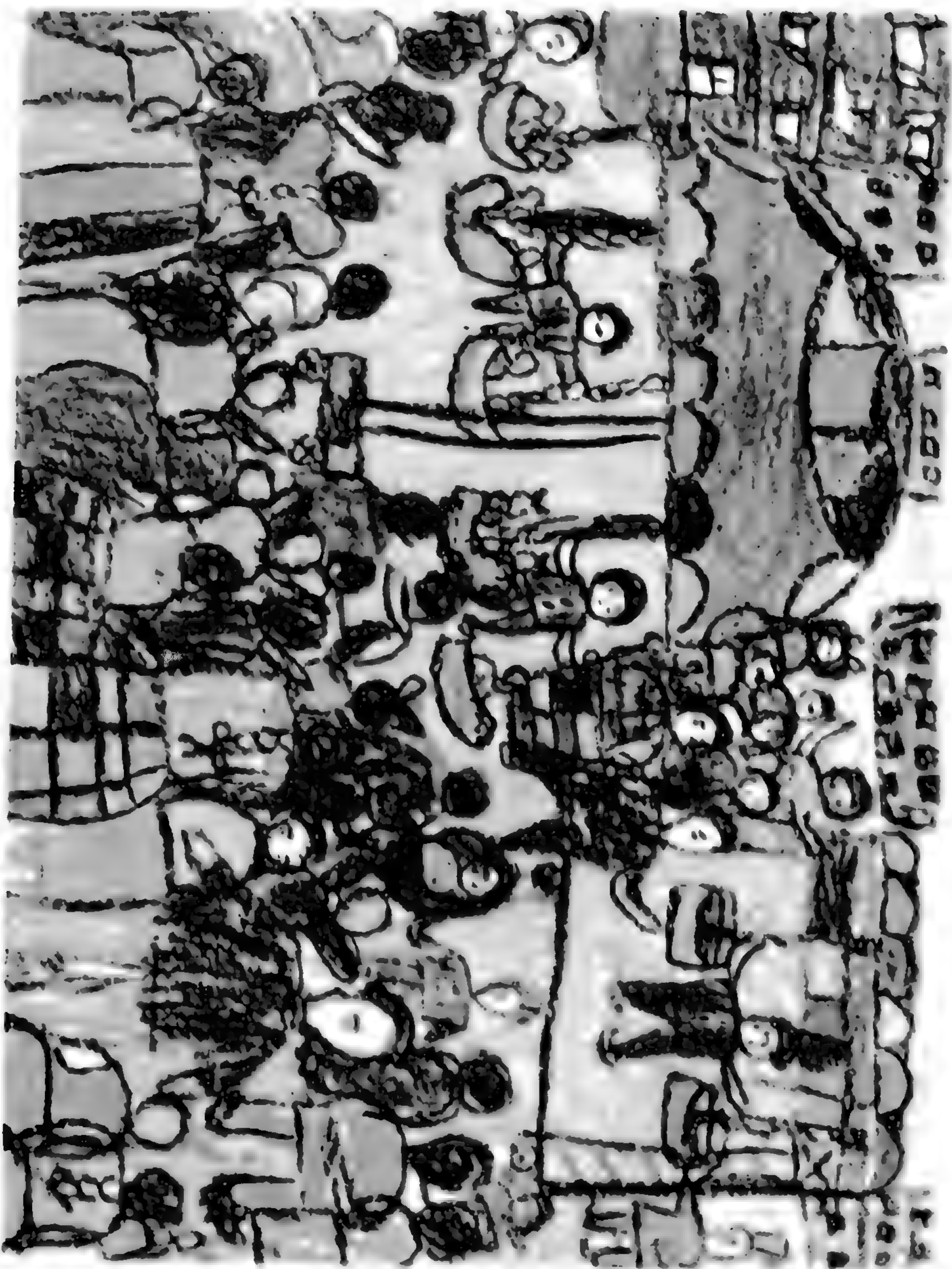
الخطة اللونية

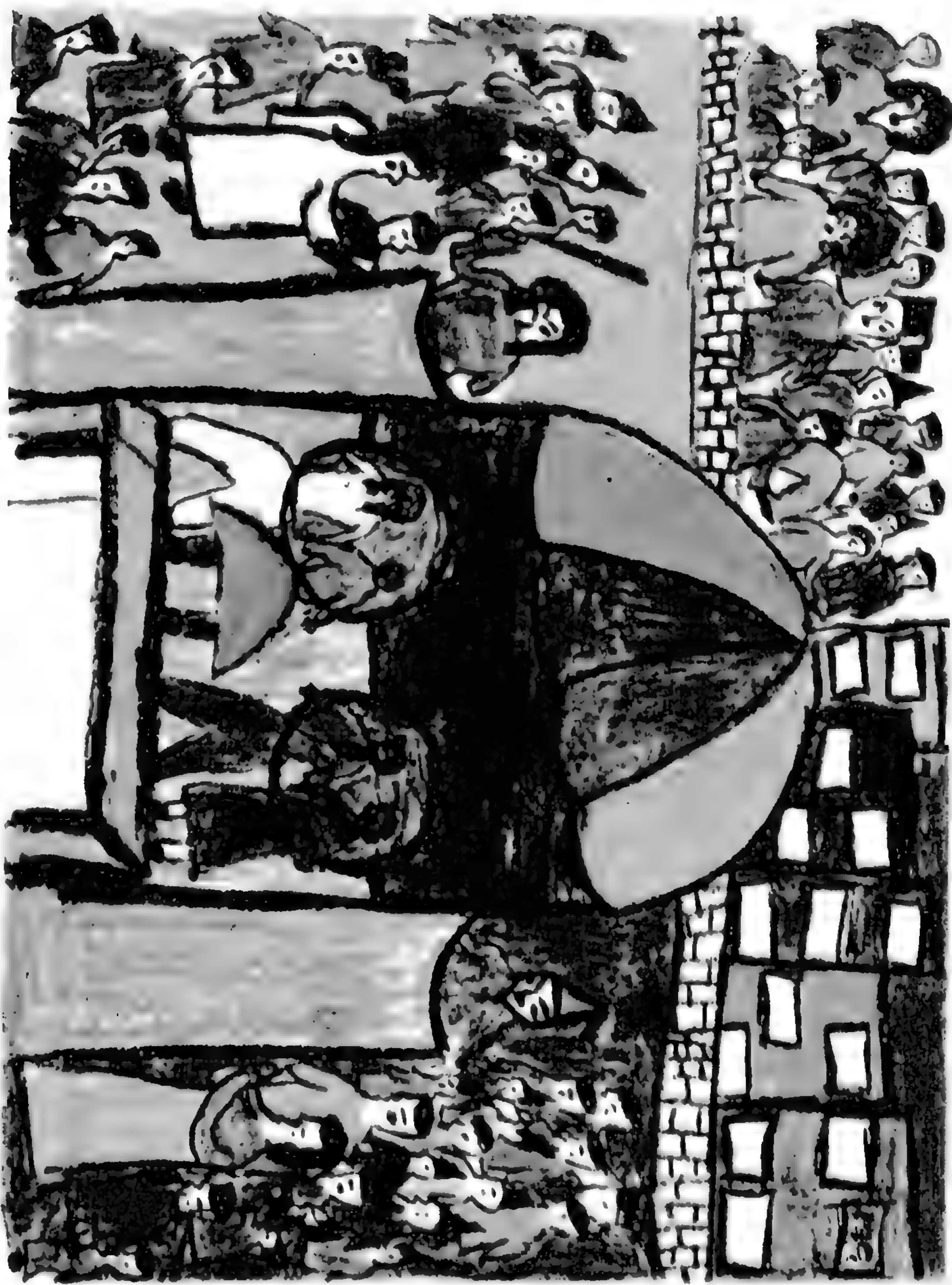
١٩٨٣/٤٣٥٨	رقم الإيداع
ISBN ٩٧٧-٠٢-٠٥٩٦-٦	الترقيم الدولي

١/٨٢/٢٠٨

طبع بمطابع دار المعارف (ج.م.ع.)

۲۴۴ - عید کی ۱۱۱ (شکل)





(شکل ۱۲) بزرگداشت آیت الله - صدور الدین.



(شكل ١٣) أنهار عرق - حديقة الجيران



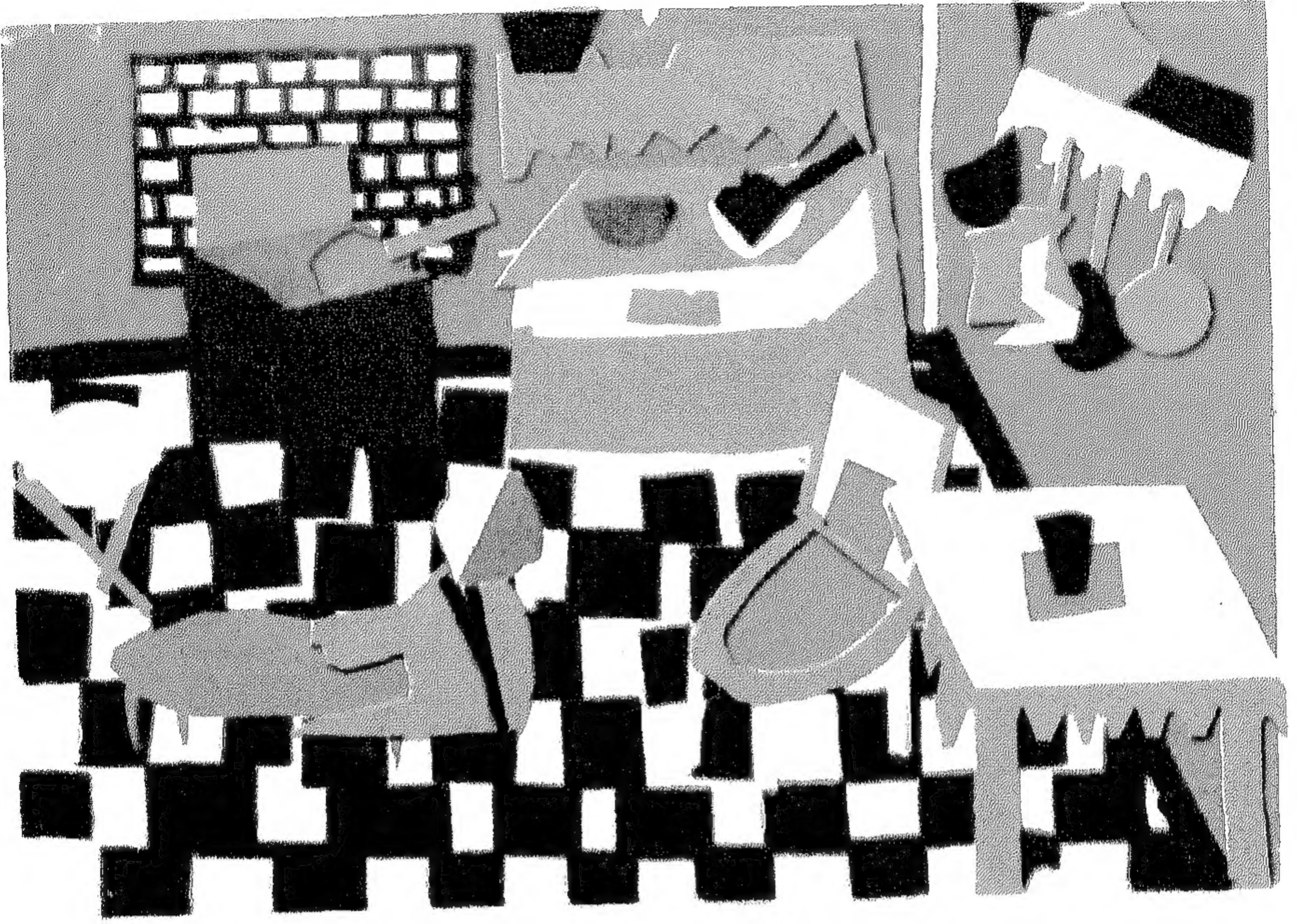
(شكل ١٠: بائع الحبوب - بائع الحبوب).



(شكل ١٥) دابة أحمد زكي - أراج الحام.



رشكل ١٠: ربيعة حي - الديك الروسى.



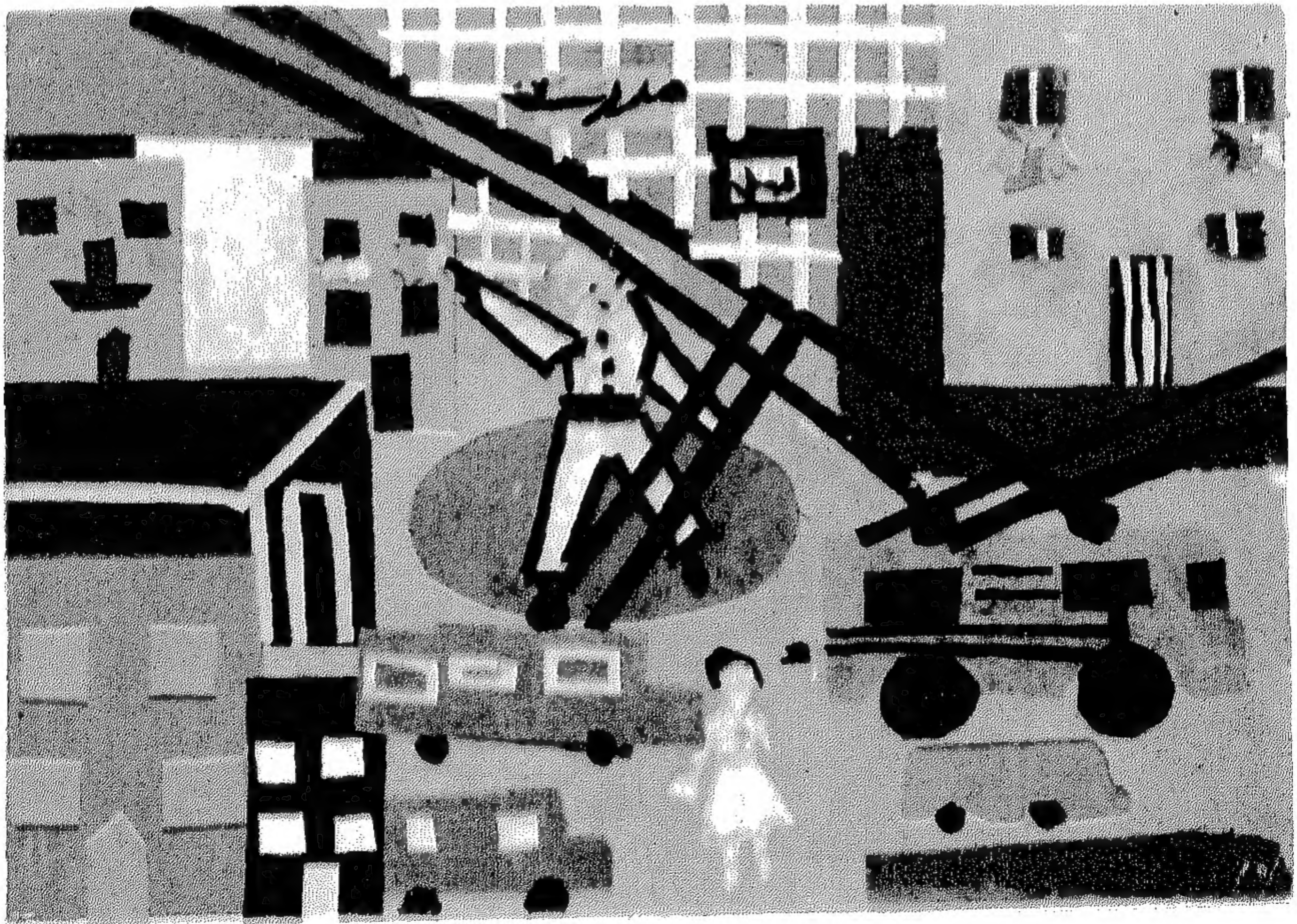
(شكل ١٧) حافظة كمال - المطبخ بالمنزل .



(شكل ١٨) سونيا أحمد سعيد - القصاب .



(شكل ١٩) أنهار عربي - دكان الفاكهى.



(شكل ٢٠) نجلاء حسن - فى الشارع.



د. محمود البسيوني
أستاذ ورئيس قسم التربية الفنية
بجامعة قطر

هذا الكتاب

يتناول في طبعته الثالثة : طريقة تدريس الرسم في المرحلة الابتدائية ، ويشرح كيف ينتقل المدرس من خطة إلى غيرها ، ومن درس إلى آخر ، وكيف ينتقى موضوعات دروسه ، ويسير بها في تتابع وتسلسل ، مراعيًا ميول التلاميذ ، وظروف بيئتهم ، وما يحققه من أهداف .

والكتاب يوضح بأسلوب عملي تجريبي تدريس الرسم في فصل دراسي من أول العام إلى آخره ، ويعرض نماذج من أعمال تلميذات الفصل ، ويثبت كيف اكتسبن مهارات في الأداء ، والتكوين ، وإدراك العلاقات الفنية ، مع إعطاء أمثلة للنقد ، والتوجيه . والتقويم على أسس نفسية . وفنية . وتربوية .

وفي هذه الطبعة الثالثة أبواب جديدة عن مفهوم الرسم عند نخبة من مشاهير الرسامين ، وكيفية الإفادة منها في توجيه صغار التلاميذ .

ويحوى الكتاب عديدًا من الرسوم الخطية المتقاة التي توضح تعدد مداخل الرسم وتنوع اتجاهاته .

والكتاب سند لمدرسي التربية الفنية ، ومدرسي المرحلة الأولى ، ومعين للآباء والأمهات الذين يأملون التنشئة الفنية السليمة لأبنائهم .

